



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**JILCICLEIDE AUGUSTA PAES**

**DESENVOLVIMENTO DE OBJETO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO  
PRODUTIVO DE GRAMÁTICA: A BALANÇA DAS RELAÇÕES SOCIAIS**

São Cristóvão/SE  
2020

**JILCICLEIDE AUGUSTA PAES**

**DESENVOLVIMENTO DE OBJETO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO  
PRODUTIVO DE GRAMÁTICA: A BALANÇA DAS RELAÇÕES SOCIAIS**

Relatório apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras – PROFLETRAS/POSGRAP, unidade acadêmica de São Cristóvão.

Área de concentração: Linguagens e letramentos

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raquel Meister Ko. Freitag

São Cristóvão/SE  
2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Paes, Jilcicleide Augusta  
P126d      Desenvolvimento de objeto pedagógico para o ensino  
produtivo de gramática : a balança das relações sociais / ;  
orientadora Raquel Meister Ko. Freitag.– São Cristóvão, SE, 2020.  
106 f. : il.

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade  
Federal de Sergipe, 2020.

1. Língua portuguesa – Gramática. 2. Língua portuguesa –  
Pronome. 3. Sociolinguística. 4. Escola Estadual Jacintho de  
Figueiredo Martins. I. Freitag, Raquel Meister Ko, orient. II. Título.

CDU 82'36



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-POSGRAP  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS PROFLETRAS/SC



ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA PELA ESTUDANTE JILCICLEIDE AUGUSTA PAES PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE – PROFLETRAS. Aos dezesseis dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, às quatorze horas, no auditório de letras da Universidade Federal de Sergipe, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado de **JILCICLEIDE AUGUSTA PAES**, composta pelos professores doutores: **Raquel Meister Ko Freitag** (Presidente da Banca), **Sandro Marcio Drumond Alves Marengo** (membro interno) e **Silvia Rodrigues Vieira** (membro externo ao programa) para examinar o trabalho apresentado sob o título **Desenvolvimento de objeto pedagógico para o ensino produtivo de gramática: a Balança das Relações Sociais**. O orientador, assumindo os trabalhos na qualidade de Presidente da Comissão, passou a palavra à candidata, informando a todos o tempo limite de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição da mestranda, o Presidente passou a palavra a cada um dos membros da Comissão Julgadora, informando que o tempo previsto para a arguição era de trinta minutos. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de **"Mestre Profissional em Letras"**, o mestrando foi considerado:

- ☒ APROVADO  
( ) APROVADO COM RESTRIÇÃO  
( ) REPROVADO

Parecer:

A banca destaca o cumprimento do esperado para o Mest. Profissional e a originalidade da proposta no desenvolvimento de um recurso didático pedagógico para o ensino de gramática

Para constar, eu, José Ranulfo Pinheiro da Silva Sobrinho (secretário), lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada pelos Membros da Comissão Julgadora. Cidade Universitária "Prof. José Aloísio de Campos", 16 de dezembro de 2019.

RAQUEL MEISTER KO FREITAG  
PRESIDENTE

SANDRO MARCIO DRUMOND ALVES MARENGO  
EXAMINADOR INTERNO

SILVIA RODRIGUES VIEIRA  
EXAMINADORA EXTERNA

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu percurso durante esta caminhada. Senhor, obrigada pelo fim de mais uma etapa!

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras, com os quais troquei experiências, conhecimentos e, sobretudo, aprendi a me tornar uma profissional melhor.

A minha orientadora, Raquel Meister Ko. Freitag, pelas orientações e incentivo com suas palavras sábias.

Aos colegas de curso pelas discussões instigantes e produtivas e pelo companheirismo. Enfim, a todos vocês, meu muito obrigado!

## RESUMO

Os estudos sociolinguísticos evidenciam que a língua é heterogênea e sujeita a variações, com o tempo, espaço e perfil social. Por conta destas variações, emerge o preconceito linguístico, que colabora para a exclusão social. Cabe à escola a tarefa de reconhecer o registro linguístico em uso em uma comunidade, respeitando a diversidade, sem incorrer em preconceito linguístico. Um exemplo desta diversidade é a variação nos pronomes pessoais de segunda pessoa, com as variantes “tu/você”. Observando o paradigma pronominal do português brasileiro, consoante os estudos descritivos baseados no uso e a tradição da gramática normativa, constatamos que os pronomes “tu” e “você” não são adequadamente retratados nos materiais didáticos de Língua Portuguesa, não sendo explicitado o caráter de pronome pessoal de “você” e a variação na concordância verbal com o pronome “tu”. A partir da perspectiva da Sociolinguística Variacionista, à luz dos conhecimentos adquiridos no PROFLETRAS, buscamos contribuir para o ensino de gramática e novas maneiras de abordagem da variação na segunda pessoa dos pronomes pessoais do Português, na turma do 7º ano A da Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins, em Aracaju/SE, considerando aspectos morfosintáticos e pragmáticos. Alicerçados na pesquisa observacional descritiva e nos pressupostos metodológicos da Teoria da Variação Linguística, inicialmente realizamos um estudo sobre a percepção dos estudantes acerca da variação nos pronomes pessoais de segunda pessoa, com base em situações de fala e escrita, considerando aspectos sociais e pragmáticos. A partir de um instrumento de coleta de dados para verificar a adequação de escolhas pronominais, e de entrevistas individuais realizadas com os estudantes, desenvolvemos o protótipo de um recurso didático-pedagógico, juntamente com um manual de uso para o professor, para suporte ao ensino de pronomes pessoais, considerando a variação “tu/você” e a semântica do poder e da solidariedade presente no emprego dos pronomes. O recurso didático contempla os três eixos para o ensino de gramática propostos por Vieira (2017a) e foi testado, inicialmente, na turma-piloto da pesquisa (7º ano A), depois nas turmas do 6º, 8º e 9º anos, e também em uma turma de juízes-especialistas. Após análises, concluímos que o recurso foi eficiente em seu propósito: possibilitar a exploração do fenômeno linguístico estudado, envolver os alunos ativamente no processo de aprendizagem e contribuir com o trabalho do professor.

**Palavras-chave:** Objeto pedagógico. Gramática. Pronomes. Metodologias Ativas.

## ABSTRACT

Sociolinguistic studies show that language is heterogeneous and subject to variation, with time, space and social profile. Because of these variations, the linguistic prejudice emerges, which contributes to social exclusion. The school has the task of recognizing the linguistic register in use in a community, respecting diversity, without incurring linguistic prejudice. An example of this diversity is the variation in second person personal pronouns, with the "you / you" variants. Observing the pronominal paradigm of Brazilian Portuguese, according to the descriptive studies based on the use and tradition of normative grammar, we find that the pronouns "tu" and "you" are not adequately portrayed in the didactic materials of Portuguese language, and the character of personal pronoun "you" and the variation in verbal agreement with the pronoun "you". From the perspective of variationist sociolinguistics, in the light of the knowledge acquired in PROFLETRAS, we seek to contribute to the teaching of grammar and new ways of approaching second-person variation in personal pronouns in Portuguese, in the 7th grade A class at Jacintho de Figueiredo Martins, in Aracaju / SE, considering morphosyntactic and pragmatic aspects. Based on descriptive observational research and methodological assumptions of the theory of Linguistic Variation, we initially conducted a study on students' perception of variation in second-person personal pronouns, based on speech and writing situations, considering social and pragmatic aspects. From a data collection instrument to verify the appropriateness of pronoun choices, and from individual interviews with students, we developed the prototype of a didactic-pedagogical resource, along with a teacher's use manual, to support teaching of personal pronouns, considering the variation "you / you" and the semantics of power and solidarity present in the use of pronouns. The didactic resource includes the three axes for grammar teaching proposed by Vieira (2017a) and was tested initially in the research pilot class (7th grade A), then in the 6th, 8th and 9th grade classes, and also in a group of expert judges. After analysis, we concluded that the resource was efficient in its purpose: enable the exploration of the linguistic phenomenon studied, actively involve students in the learning process and contribute to the teacher's work.

**Keywords:** Pedagogical object. Grammar. Pronouns. Active Methodologies.

## LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

Excerto 1: F1 – Atividade piloto 01 .....	53
Excerto 2: F2 – Atividade piloto 01 .....	53
Excerto 3: F3 – Atividade piloto 01 .....	53
Excerto 4: F4 – Atividade piloto 02 .....	56
Excerto 5: Transcrição do áudio 01 (aluno) .....	57
Excerto 6: Transcrição do áudio 03 (aluna).....	58
Excerto 7: Transcrição do áudio 05 (aluna).....	58
Excerto 8: Transcrição do áudio 07 (aluna).....	58
Excerto 9: Transcrição do áudio 08 (aluna).....	58
Excerto 10: Transcrição do áudio da dupla 1 da aplicação na turma do 7º ano.....	74
Excerto 11: Transcrição do áudio da dupla 2 da aplicação na turma do 7º ano.....	74
Excerto 12: Transcrição do áudio da dupla 10 da aplicação na turma do 7º ano.....	74
Excerto 13: Transcrição do áudio da dupla 2 da aplicação na turma do 8º ano.....	77
Excerto 14: Transcrição do áudio da dupla 6 da aplicação na turma do 8º ano.....	77
Excerto 15: Transcrição do áudio da dupla 10 da aplicação na turma do 8º ano.....	77
Excerto 16: Transcrição do áudio do grupo 1 da aplicação na turma do 6º ano. ....	80
Excerto 17: Transcrição do áudio do grupo 2 da aplicação na turma do 6º ano. ....	80
Excerto 18: Transcrição do áudio do grupo 6 da aplicação na turma do 6º ano. ....	80
Excerto 19: Transcrição do áudio da dupla 1 da aplicação na turma do 9º ano.....	82
Excerto 20: Transcrição do áudio da dupla 4 da aplicação na turma do 9º ano.....	82
Excerto 21: Transcrição do áudio da dupla 6 da aplicação na turma do 7º ano.....	82
Excerto 22: Transcrição do áudio da dupla 7 da aplicação na turma dos juízes-especialistas.....	83
Excerto 23: Transcrição do áudio da dupla 8 da aplicação na turma dos juízes-especialistas.....	83
Figura 1: E. E. Jacintho de Figueiredo Martins. ....	17
Figura 2: Atividade sobre pronomes retos e oblíquos. ....	48
Figura 3: Atividade sobre pronomes retos e oblíquos. ....	49
Figura 4: Atividade sobre pronomes retos e oblíquos. ....	49
Figura 5: Instrumento da atividade piloto, primeiro momento. ....	52
Figura 6: Atividade piloto, segundo momento. ....	56
Figura 7: Peças do objeto Balança das Relações Sociais.....	62
Figura 8: Pesos da balança do objeto Balança das Relações Sociais.....	62
Figura 9: Envelopes e cartões do objeto Balança das Relações Sociais. ....	63
Figura 10: Placas do objeto Balança das Relações Sociais.....	63
Figura 11: Fichas do professor e do aluno do objeto Balança das Relações Sociais. ....	64
Figura 12: Regras de uso do recurso didático-pedagógico Balança das Relações Sociais. ....	64
Figura 13: Questionário final de avaliação. ....	68
Figura 14: Quadro de situações e leitura de regras para o uso do objeto Balança das Relações Sociais.....	73
Figura 15: Testagem do objeto Balança das Relações Sociais em trios, na turma do 6º ano. ....	79
Figura 16: Legenda do instrumento de avaliação. ....	85
Gráfico 1: Resultados quanto à clareza das ações propostas. ....	89
Gráfico 2: Resultados quanto à realização das tarefas.....	89
Gráfico 3: Resultados quanto à possibilidade de reflexão sobre as relações sociais e a linguagem. ....	90
Gráfico 4: Resultados quanto à recomendação do recurso didático-pedagógico.....	90
Quadro 1: Pronomes pessoais segundo Bechara (2015).....	36



Quadro 2: Pronomes pessoais segundo Castilho e Elias (2012) .....	38
Quadro 3: Resumo das obras analisadas por Silva (2016).....	46
Quadro 4: Livros didáticos e o ensino do pronome você conforme Sousa (2009). ....	47
Quadro 5: Cronograma de desenvolvimento da proposta.....	66
Quadro 6: Ficha de acompanhamento individual do questionário final. ....	70
Quadro 7: Sumarização da testagem do recurso didático na turma do 7º ano .....	75
Quadro 8: Situações de simetria e assimetria presentes nos diálogos produzidos nas testagens nas turmas. ....	84
Quadro 9: Ficha de acompanhamento individual do questionário final preenchida. ....	92
Tabela 1: Ideb 2015, Sergipe e E.E. Jacintho de Figueiredo Martins.....	19
Tabela 2: Indicadores de fluxo 1º semestre letivo 2017, fundamental maior – manhã.....	20
Tabela 3: Indicadores de desempenho em disciplinas críticas 1º semestre letivo 2017- fundamental maior – manhã. ....	20
Tabela 4: Indicadores de desempenho em disciplinas críticas 2º semestre letivo 2017 fundamental maior – manhã. ....	21
Tabela 5: Comparação do desempenho e fluxo 2017. ....	21
Tabela 6: Formas pronominais nas narrativas das alunas. ....	54
Tabela 7: Formas pronominais nas narrativas dos alunos. ....	55
Tabela 8: Avaliação do recurso didático em duplas – primeiro dia da testagem. ....	86
Tabela 9: Avaliação do recurso didático individualmente – segundo dia da testagem. ....	86
Tabela 10: Avaliação do recurso didático pelos juízes-especialistas.....	96

## SUMÁRIO

<b>PALAVRAS INICIAIS .....</b>	<b>11</b>
<b>1 A ESCOLA E SUA REALIDADE .....</b>	<b>17</b>
1.1 A ESCOLA E O SEU FUNCIONAMENTO .....	17
1.2 PERFIL DO ALUNO .....	18
1.3 AVALIAÇÃO E FLUXO ESCOLAR .....	19
<b>2 PERSPECTIVAS DE ENSINO DA LÍNGUA .....</b>	<b>22</b>
2.1 LÍNGUA, GRAMÁTICA E ENSINO .....	22
2.2 NORMA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA .....	26
2.3 O PAPEL DA SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....	30
2.4 OS TRÊS EIXOS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA .....	32
<b>3 TRATANDO DE PRONOMES PESSOAIS NA ESCOLA .....</b>	<b>35</b>
3.1 PRONOMES PESSOAIS E REFERÊNCIA .....	35
3.2 PRONOMES, RELAÇÕES DE PODER E DE SOLIDARIEDADE .....	39
3.3 O TRATAMENTO DOS PRONOMES NO LIVRO DIDÁTICO .....	44
<b>4 RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA A AULA DE PRONOMES PESSOAIS DE SEGUNDA PESSOA: A BALANÇA DAS RELAÇÕES SOCIAIS .....</b>	<b>50</b>
4.1 ANTECEDENTES DO DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO .....	51
4.1.1 <i>Atividade diagnóstica inicial</i> .....	51
4.1.2 <i>Objetivos pedagógicos e premissas que norteiam a proposta</i> .....	59
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO PRODUTO .....	61
4.3 PROCEDIMENTOS PARA A TESTAGEM DO PRODUTO .....	65
4.3.1 <i>Aula expositiva</i> .....	67
4.3.2 <i>Instrumento de avaliação final</i> .....	68
4.3.3 <i>Ficha de validação da avaliação final</i> .....	70
4.4 RELATO DA EXPERIÊNCIA .....	70
4.4.1 <i>Aulas 1 e 2 – Testagem do protótipo na turma-piloto (7º ano)</i> .....	72
4.4.2 <i>Aula 3 – Testagem do recurso didático no 8º ano</i> .....	76
4.4.3 <i>Aula 4 – Aula expositiva e aplicação de instrumento de avaliação final na turma-piloto</i> 78	
4.4.4 <i>Aula 5 – Testagem do recurso didático no 6º ano</i> .....	78
4.4.5 <i>Aula 6 – Testagem do recurso didático no 9º ano</i> .....	81
4.4.6 <i>Aula 7 – Os juízes-especialistas</i> .....	82
4.4.7 <i>Quadro de situações</i> .....	84
4.5 RESULTADOS .....	84
4.5.1 <i>Primeira etapa: Resultados da avaliação do protótipo do recurso didático quanto à usabilidade</i> .....	85
4.5.2 <i>Segunda etapa: Resultados do questionário final aplicado na turma do 7º ano</i> .....	91
4.5.3 <i>Terceira etapa: Juízes-especialistas</i> .....	95
4.6 AVALIAÇÃO DO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO .....	97
<b>PALAVRAS FINAIS .....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>102</b>

## PALAVRAS INICIAIS

Ser professor é uma prática desafiadora. É lidar com a formação não apenas instrucional de outrem, mas também formar o cidadão para o mercado de trabalho e, por que não dizer, para a vida. A LDB, em seu Art. 22, diz que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores. É compromisso do professor, possibilitar ao aluno o que rege a lei. Este é um trabalho de muita responsabilidade e pouco reconhecimento. Porém, se eu não fosse professora, não queria ser outra coisa que não fosse ser professora.

Vejo a educação como o meio possível de transformação do cidadão e, conseqüentemente, da sociedade. Mas não com uma visão sonhadora, porque sei que, por si só, a educação não faz milagres, e sim como profissional consciente do meu papel enquanto professora na preparação e no desenvolvimento dos educandos, instruindo-lhes para a construção de sua autonomia e cidadania, reconhecendo-se como participante de uma coletividade, apresentando-lhes novas possibilidades, através do estudo, da pesquisa e da construção do conhecimento coletivo. Guio minhas ações em conformidade com o objetivo geral do Projeto Político-Pedagógico da escola onde atuo:

Valorizar a educação como instrumento de humanização e de integração social, proporcionando um ensino de qualidade através de um trabalho de parceria entre pais, alunos e profissionais da educação, num processo cooperativo de formação de indivíduos plenos e aptos a construir a sua própria autonomia e cidadania, reconhecendo-se, como ser único, mas também coletivo. (SERGIPE, 2016, p. 15)

Enfim, meu papel é a contribuição para a formação de cidadãos críticos, conscientes, atuantes, com objetivos e ideais, para os desafios do mundo moderno.

Um dos grandes dilemas de minha profissão é o que fazer para estimular os alunos. A sensação é de fracasso total. Questiono-me todos os dias: De que forma posso interferir positivamente na realidade da escola? Onde eu estou errando?

Minha luta diária, enquanto profissional, é encontrar respostas que solucionem não só esses questionamentos, mas tantos outros que me faço cotidianamente.

A inquietude não me permite cruzar os braços e deixar o barco seguir a correnteza. Minhas práticas podem não ter sido as mais acertadas até agora, mas a preocupação em reverter ou reduzir a situação de fracasso e conseqüente reprovação de meus alunos tem me impelido a buscar novos rumos em meu fazer em sala de aula.

Assim, o objetivo da disciplina de Língua Portuguesa é tornar os alunos reflexivos, fornecendo instrumentos para a compreensão mais ampla das informações à sua volta, valorizando o que eles já têm e sistematizando essas informações, abrindo caminhos para visões diferentes do mundo. Segundo o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe, “a aprendizagem é um processo dialético que coloca frente a frente aquilo que o educando já conhece com os saberes e valores que serão transmitidos pelo educador”. (SERGIPE, 2011, p. 13)

Os alunos não podem ser vistos como receptores passivos; portanto, procuro instigá-los a participarem de discussões pertinentes a sua vida cotidiana em sociedade.

Hoje, estou ciente de que o ensino da língua não pode se restringir ao ensino da gramática tradicional e tenho procurado caminhos, fugindo dos exercícios mecânicos de teorias descontextualizadas e sem nenhum sentido para os alunos. Uma das críticas mais frequentes feitas ao ensino tradicional, segundo os PCNs, é “O ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas.” (BRASIL, 1998, p. 18)

O ensino contextualizado da metalinguagem tem por objetivo primordial tornar a aula atrativa para os discentes, despertar o interesse pelos estudos e a pesquisa, e assim, reduzir os índices de evasão e repetência na escola, uma vez que tal prática de ensino instigará a reflexão sobre o uso da língua, possibilitando uma aprendizagem significativa com uma resposta positiva tanto para o professor quanto para os alunos.

O PROFLETRAS tem fornecido o suporte de que necessito para repensar as minhas práticas, enxergar os problemas e conseqüentemente ter outro olhar sobre os aprendizes. Esses novos conhecimentos me possibilitaram uma visão social da língua e, por conseguinte, a valorização da variedade social usada pelos alunos cotidianamente, a exemplo da variante “você” em substituição ao pronome de segunda pessoa “tu”, ao se dirigir ao interlocutor em situação de discurso direto. Sobre esse processo de variação e o efeito nas práticas pedagógicas, Lopes (2007) defende

a apresentação paralela do novo quadro (não a mera substituição do antigo) e a aceitação das conseqüências geradas pela inserção das novas formas pronominalizadas no quadro geral de pronomes, como, por exemplo, a fusão/o sincretismo do paradigma de 2ª com o de 3ª pessoa do singular com as devidas repercussões nos possessivos e pronomes-complemento, a reformulação do sistema de tratamento da segunda pessoa do discurso. (LOPES, 2007, p. 107)

No entanto, esta abordagem alinhada aos pressupostos de pluralidade de linguagem, como defendo no início, ainda não é implementada na escola, sequer está presente nos livros didáticos, o que leva à necessidade de desenvolvimento de pesquisa e elaboração de materiais

didáticos que contemplem essa dimensão variável do uso linguístico, motivos pelos quais este trabalho se justifica.

Nesse sentido, o PROFLETRAS tem me possibilitado realizar pesquisas (teórico-metodológicas) tendo como base a pluralidade de usos *versus* o preconceito linguístico, numa visão transformadora da sala de aula. Trata-se de uma proposta de trabalho humanizadora, uma vez que, ao detectar o problema dentro desse pequeno grupo social, que faz parte de um grupo macro, a sociedade brasileira, tenta-se minimizá-lo, não a nível nacional, mas a nível de escola.

Uma proposta de trabalho em que os alunos são vistos como sujeitos capazes de construir seus conhecimentos. Por meio de metodologias ativas, que são “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema” (BASTOS, 2006), objetiva-se oportunizar uma maior participação dos alunos no processo de aprendizagem, de forma que estes possam contribuir com os seus conhecimentos prévios a respeito do assunto abordado, tendo a oportunidade de desenvolverem o raciocínio crítico-reflexivo.

O trabalho com metodologias ativas visa problematizar situações que são vivenciadas pelos alunos. Este método de aprendizagem, também conhecido como sala de aula invertida propõe uma modificação na estrutura tradicional de ensino-aprendizagem, “o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula” (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 11). Pretende-se, portanto, por este método, fazer com que os alunos aprendam previamente, adotando uma postura autônoma para conduzir os seus estudos em sala de aula.

As metodologias ativas são ferramentas que auxiliam no processo de ensino/aprendizagem. São aquelas que levam o estudante a reflexões mais profundas, onde o mesmo pode se envolver de maneira mais complexa, guiando seu próprio caminho, adquirindo autonomia. (GONÇALVES; SOUZA, 2018, p. 35)

Com base nesses princípios, os conceitos adquiridos são colocados em prática a partir da interação com os colegas e o docente, aperfeiçoando dessa forma os conteúdos que serão exercitados e mediados pelo professor. É importante que se tenha o entendimento de que o papel do professor nesse processo é indispensável, uma vez que este será o orientador e estimulador da aprendizagem, tirando dúvidas e ajudando na construção de conceitos quando os alunos apresentarem dificuldades.

Tal metodologia torna a sala de aula um local mais dinâmico e interativo, oportunizando debates e trocas de experiências e, conseqüentemente, enriquecendo o processo de formação dos estudantes: “Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar

metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes.” (MORÁN, 2015, p. 17)

Neste modelo, a aula de língua portuguesa precisa explorar atividades que despertem a curiosidade dos discentes para que estes desenvolvam a sua autonomia, por meio de conteúdos mais significativos por estarem relacionados às suas vivências.

Para tanto, buscamos efetivar o lúdico no contexto escolar, como estratégia para despertar discussões acerca do conteúdo a ser explorado, tornando a aprendizagem dinâmica e prazerosa: “as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral” (SANTOS, 1999, p. 13), pois o lúdico motiva a curiosidade, experimentação e verbalização de conceitos, possibilitando uma aprendizagem significativa.

Em nosso trabalho, desenvolvemos um objeto pedagógico a partir de três eixos de ensino de gramática (reflexão, produção de sentidos e variação), conforme Vieira (2017a), e o testamos com a abordagem dos pronomes pessoais na perspectiva do discurso, considerando as relações que envolvem os processos de interação social. Para tanto, nos apoiamos na concepção de língua como produto de interação social e de gramática como conjunto de regras partilhada e modelada pela comunidade, de acordo com Neves (1994), a qual difere de uma outra visão segundo a qual a gramática é um conjunto de regras fixas e homogênea.

O interesse em investigar o comportamento dos pronomes surgiu da observação de usos, pelos alunos, dos pronomes pessoais de segunda pessoa na fala e, na escrita de gêneros textuais que têm como característica o emprego do discurso direto. Ao percebermos as discrepâncias entre a gramática da língua em uso e as regras ensinadas na escola, com base no que apresentam os livros didáticos, identificamos a necessidade de fomentar a reflexão sobre os pronomes a partir dos usos em suas relações interpessoais, uma vez que eles são o ponto de apoio, segundo Benveniste (1995), de todo e qualquer processo enunciativo. As formas referenciais são essenciais na interlocução e, por que não dizer, na vida do homem em sociedade.

Como apresentamos mais à frente, no livro didático adotado pela escola, no tratamento dado à expressão da segunda pessoa, o pronome “você” não passa de uma simples nota informando que atualmente essa forma também é usada em referência à segunda pessoa, assim como o “tu”. Acreditamos que uma notinha seria o suficiente para informar algo pouco frequente, o que não é o caso do “você”, que faz parte do cotidiano não só dos alunos e da comunidade em que vivem, mas de grande parte da população brasileira, como os estudos de mapeamento sociolinguístico do português brasileiro têm atestado. O ensino de gramática

precisa contemplar as dimensões de uso e de variação, colocando explicitamente o “você” no quadro pronominal. A necessidade de desenvolvimento de uma prática pedagógica que trate de pronomes de uma maneira que contemple essa dimensão de gramática que estamos seguindo e que seja adequada a essa comunidade é o ponto de partida para nossa proposta. Para tanto, nos valem de estudos sociolinguísticos desenvolvidos na Universidade Federal de Sergipe, que tratam de variação no paradigma pronominal na comunidade de fala sergipana, considerando diferentes situações de formalidade, de contato dialetal e de perspectiva teórica, tais como:

As teses de doutorado:

- Os sergipanos falam tu, você ou cê?: variação na expressão da segunda pessoa do singular na fala de universitários (ARAUJO, em andamento)
- Variação na referência à primeira pessoa do plural: especificidade semântica e funções sintáticas (MENDONÇA, em andamento)

As dissertações de mestrado:

- Variação na expressão da 1ª pessoa do plural: indeterminação do sujeito e polidez (MENDONÇA, 2016)
- Estratégias de polidez e a variação de nós vs. a gente na fala de discentes da Universidade Federal de Sergipe (SANTOS, 2014).

Os capítulos de livro:

- A percepção da variação na primeira pessoa do plural: efeitos do monitoramento estilístico e da urbanização (FREITAG; CARDOSO; GOIS, 2018)
- Indeterminação do sujeito, primeira pessoa do plural e gradação referencial (MENDONÇA; FREITAG, 2018)
- Como estudantes sergipanos acham que falam? atitudes linguísticas quanto à variação da primeira pessoa do plural (CARDOSO; SOUZA; QUIRINO, 2018)
- Avaliação e Variação Linguística: estereótipos, marcadores e indicadores em uma comunidade escolar (FREITAG et al., 2016)

Os artigos:

- Atitudes linguísticas de universitários em relação às formas pronominais a gente e tu (ARAUJO; MENDONÇA, 2018)
- Evaluation of the pronouns `a gente? and `tu? and of the grammatical patterns of agreement (MENDONÇA; ARAUJO, 2019)

- Como estudantes do ensino médio acham que falam? Crenças sobre a palatalização de oclusivas e expressão da 1ª pessoa do plural (PINHEIRO; SILVA; CARDOSO, 2018)
- Primeira pessoa do plural com referência genérica e a polidez linguística (MENDONÇA; FREITAG, 2016)
- Efeitos de polidez na variação na primeira pessoa do plural (SANTOS; FREITAG, 2016)
- Avaliação e Variação Linguística: estereótipos, marcadores e indicadores em uma comunidade escolar (FREITAG, 2016)

O conjunto destes trabalhos, a partir de suas evidências empíricas e reflexões sobre uma realidade de nossa comunidade, nos subsidiaram a estabelecer o contraponto entre língua em uso e língua ensinada a partir de preceitos gramaticais descontextualizados, que gera estigma, contribui para o preconceito linguístico e a desmotivação no ambiente escolar: os alunos se sentem menos capazes. Tal estigmatização não acontece fora da escola, no uso linguístico da comunidade, como as evidências dos estudos na comunidade de fala sergipana nos mostram; por isso, nossa intenção é fazer com que esse quadro seja revertido. São pequenas ações que, se acrescidas a outras, geram grandes ações.



# 1 A ESCOLA E SUA REALIDADE

Primeiramente, apresentamos a instituição onde será desenvolvido o produto do PROFLETRAS, considerando seu funcionamento, seu desempenho em avaliação e fluxo, e o perfil dos alunos.<sup>1</sup>

## 1.1 A ESCOLA E O SEU FUNCIONAMENTO

A Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins, antes denominada Escola Estadual Maria do Carmo Alves, localizada no conjunto Augusto Franco, bairro Farolândia, na cidade de Aracaju-SE, situada na Av. Caçula Barreto, nº 551, CEP: 49.030-130, faz parte da Diretoria de Educação de Aracaju – DEA, da Rede Estadual de Ensino de Sergipe, e oferta os seguintes níveis e modalidade de ensino: Fundamental I e Fundamental II. As turmas são distribuídas em doze salas de aula, sendo utilizadas doze no turno matutino e oito no turno vespertino, não funcionando no turno noturno.

**Figura 1:** E. E. Jacintho de Figueiredo Martins.



Fonte: Acervo da pesquisadora

---

<sup>1</sup> Os resultados desta seção foram apresentados na forma de comunicação oral intitulada “De que modo minhas práticas impactam na escola? Desafios e perspectivas para a formação continuada no PROFLETRAS” no VII Encontro dos Pesquisadores Iniciais das Humanidades – IH!, 2018, realizado na Universidade Federal de Sergipe, em 2018 (PAES, 2018).

A escola atende a um total de 481 alunos, sendo 285 no turno matutino e 196 no turno vespertino. As turmas são organizadas de forma heterogênea, com média de 25 alunos por turma do 1º ao 5º ano e 30 alunos do 6º ao 9º ano, recebendo esses estudantes (em sua maioria, provenientes de famílias de baixa renda) através da renovação automática e matrículas novas pelo sistema online implementado para toda a rede estadual.

A instituição de ensino não trabalha com nenhum dos programas de governo (Brasil Alfabetizado, Mais Educação, Escola Aberta, etc.). Quanto ao espaço físico, após anos de espera por uma reforma, finalmente, no ano de 2018, a escola passou por reforma e foi reinaugurada no início de 2019.

## 1.2 PERFIL DO ALUNO

Conforme os registros escolares, embora a instituição seja situada no bairro Farolândia, os alunos são 99% oriundos do bairro Santa Maria, um bairro em situação de vulnerabilidade social. A escola conta com o serviço de quatro ônibus, mantidos pelo governo estadual, em cada turno, para fazer o transporte dos alunos. Os alunos são de classe social baixa, cujos pais trabalham em empregos informais, sem carteira assinada, ou em funções consideradas de pouco prestígio na sociedade, a exemplo do trabalho com reciclagem de lixo.

Por conta das dificuldades, esses jovens não contam com o acompanhamento educacional por parte das famílias. Os pais, em sua maioria, não conhecem os professores dos filhos e só vêm à escola quando são convidados pela direção para resolver problemas de indisciplina destes.

Muitos veem a escola como ponto de encontro entre amigos. Há momentos em que temos mais alunos nos corredores da escola do que dentro das salas assistindo às aulas. Em sala, o celular, da forma como é usado (apenas para jogos e bate-papo em redes sociais) é o grande rival do professor; os alunos dedicam mais atenção ao aparelho do que à aula que está sendo ministrada.

Do ponto de vista do desempenho, a maioria dos alunos da escola apresenta defasagem de aprendizagem, chegando ao 6º ano sem proficiência em leitura – ainda leem soletrando e com pausas, como é esperado que ocorra na alfabetização (ou seja, até o final do 2º ano) – e saem do 9º ano ainda lendo sem fazer a devida entonação conforme a pontuação. Estas dificuldades em leitura em voz alta sugerem dificuldades em compreender os simples enunciados das questões propostas em atividades, pelos professores. Por conta disso, a produção textual é falha, com textos que não apresentam coesão nem coerência de ideias.

Diante deste cenário, meu sentimento é de angústia e frustração. Porém, sei que tenho minha parcela de responsabilidade. São jovens que precisam de um direcionamento, de alguém que os motive na busca de um futuro melhor. Ainda não encontrei a receita adequada para lhes ajudar. Às vezes, sinto a necessidade de ter o poder de fazê-los entender a importância do processo educacional na vida pessoal, profissional e social. O mercado de trabalho está cada vez mais exigente e ao profissional não qualificado escasseará a possibilidade de escolhas de funções melhor remuneradas e de maior prestígio social. Para tanto, busco apoio na formação continuada do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, a fim de me propiciar reflexão e mudança de prática pedagógica que leve a resultados positivos.

### 1.3 AVALIAÇÃO E FLUXO ESCOLAR

No tocante às avaliações oficiais, nas duas últimas edições da Prova Brasil, as avaliações aplicadas na turma do 9º ano não foram corrigidas em função do reduzido número de alunos. Como é sabido, “os resultados da Prova Brasil e do Saeb podem subsidiar ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes”. (FREITAG, 2018, p.3). A falta de dados nos deixa sem um parâmetro do nível de desenvolvimento dos alunos em relação às avaliações em larga escala aplicadas no país. No entanto, outros indicadores nos mostram que o rendimento dos alunos está abaixo das metas esperadas.

**Tabela 1:** Ideb 2015, Sergipe e E.E. Jacintho de Figueiredo Martins.

	<b>Aprendizado</b>	<b>Fluxo</b>	<b>Ideb</b>
Sergipe	4,9	0,83	4,1
E.E Jacintho de Figueiredo Martins	4,84	0,73	3,6

Fonte: Secretaria da Escola

Quanto ao Ideb de 2015 nos anos iniciais para Sergipe, houve crescimento, porém, o Estado não alcançou a meta nacional, que é 6,0, nem a sua própria meta, que é 4.2. Já quanto à E.E. Jacintho de Figueiredo Martins, no ano de 2015, observa-se que os resultados da escola estão inferiores aos do estado de Sergipe (Tabela 1), reforçando a necessidade de repensar as práticas dos professores, assim como outras questões que envolvem o ensino/aprendizagem, como a parceria escola-família-comunidade. Assim, em um trabalho conjunto, a comunidade deve discutir estratégias para melhorar esses resultados. No tocante ao ensino de Língua materna, refletir sobre formas de ensino mais prazerosas para os alunos, que os motivem a ter gosto pela escrita e pela leitura, fatores primordiais para o entendimento das demais disciplinas do currículo.

Os dados registrados no SIGA, Sistema Integrado de Gestão Acadêmica do Estado de Sergipe, sobre a referida escola, apontam que, no ano de 2017, do total de 118 alunos matriculados no Ensino Fundamental II, no turno matutino, apenas 49 tiveram o rendimento esperado e 64 alunos não conseguiram a aprovação, apontando para um elevado índice de reprovação na escola (Tabela 2).

**Tabela 2:** Indicadores de fluxo 1º semestre letivo 2017, fundamental maior – manhã.

	matriculados	frequentando	transferidos* <sup>1</sup>	abandono	aprovados* <sup>2</sup>	reprovados* <sup>3</sup>
<b>6º ano A</b>	27	27	-	-	14	13
<b>6º ano B*</b>	24 (23)	22	-	01	06	16
<b>7º ano A</b>	30	29	-	01	12	17
<b>8º ano B</b>	23	22	-	01	11	11
<b>9º ano A</b>	14	13	-	01	06	07
<b>total</b>	118/117	113	-	04	49	64

\*<sup>1</sup> Transferidos antes do término do semestre. Transferidos após 17/07/2017 foram computados.

\*<sup>2</sup> Alunos que não obtiveram nenhuma média abaixo de 5,0.

\*<sup>3</sup> Alunos que tiveram média abaixo de 5,0, pelo menos em 1 matéria, considerando uma simulação de final de ano letivo.

\* Uma aluna transferida oriunda do 6º ano C (após término do semestre).

Fonte: Secretaria da Escola

O levantamento sistematizado na Tabela 2 corresponde a todas as disciplinas do currículo. Para termos uma maior visibilidade dos dados de reprovação por disciplina, apresentamos os resultados das disciplinas mais críticas nos dois semestres letivos do ano de 2017, nas tabelas 2, 3 e 4. Na Tabela 2, o cálculo do percentual foi feito baseado no número de alunos frequentando (113). Nas Tabelas 3 e 4, os cálculos foram feitos baseados no número de alunos com notas inferiores à média (5,0). Os resultados foram fornecidos pela secretaria da escola, responsável pela tabulação.

**Tabela 3:** Indicadores de desempenho em disciplinas críticas 1º semestre letivo 2017- fundamental maior – manhã.

	6º ano A	6º ano B	7º ano A	8º ano A	9º ano A	total **	%
<b>Matemática</b>	09/33,3%	16/72,7%	17/58,6%	08/36,3%	07/53,8%	57	50,4
<b>Ciências</b>	07/25,9%	07/31,8%	05/17,2%	03/13,6%	03/23%	25	22,1
<b>Português</b>	-	08/36,3%	04/13,7%	07/31,8%	05/38,4%	24	21,2
<b>História</b>	-	-	02/6,8%	-	-	02	1,7
<b>Arte</b>	-	04/18,1%	-	02/9%	-	06	5,3
<b>Geografia</b>	01/3,7%	-	01/3,4%	-	-	02	1,7
<b>Inglês</b>	03/11,1	01/4,5%	-	-	-	04	3,5
<b>Total *</b>	20	36	29	20	15	120/-	-

\*Médias abaixo de 5,0 por turma.

\*\* médias abaixo de 5,0 por disciplina.

Total \* de notas abaixo de 5,0 por turma.

Total\*\* de notas abaixo de 5,0 por disciplina, considerando todos os anos.

Fonte: Secretaria da Escola

**Tabela 4:** Indicadores de desempenho em disciplinas críticas 2º semestre letivo 2017 fundamental maior – manhã.

	6º ano A	6º ano B	7º ano A	8º ano A	9º ano A	Total **	%
<b>Matemática</b>	03/10,3%	03/10,3%	03/12%	06/30%	02/15,4%	17	42,5
<b>Ciências</b>	-	02/9,5%	-	-	-	02	5
<b>Português</b>	04/13,8%	04/19%	01/4%	04/20%	-	13	32,5
<b>História</b>	02/6,9%	01/4,8%	-	01/5%	-	04	10
<b>Arte</b>	-	01/4,7%	-	-	-	01	2,5
<b>Geografia</b>	-	-	-	-	-	00	00
<b>Inglês</b>	01/3,4%	01/4,8%	-	-	-	02	5
<b>Ed. Física</b>	-	01/4,8%	-	-	-	01	2,5
<b>Total *</b>	10	13	04	11	02	40	-

\*Médias abaixo de 5,0 por turma.

\*\* médias abaixo de 5,0 por disciplina.

Total \* de notas abaixo de 5,0 por turma.

Total\*\* de notas abaixo de 5,0 por disciplina, considerando todos os anos.

Fonte: Secretaria da Escola

Na Tabela 5, os alunos contabilizados como abandono no 1º semestre foram excluídos por meio de retificação no Censo Escolar, e os alunos transferidos são todos aqueles que solicitaram transferência após data de referência do Censo.

**Tabela 5:** Comparação do desempenho e fluxo 2017.

	Aprovados	Reprovados	Evadidos/abandono	Transferidos
<b>1º semestre</b>	41,88%	54,70%	3,41%	0,85%
<b>Resultado final</b>	79,62%	22%	0%	0,85%

Fonte: Secretaria da Escola

Tendo por base os resultados de desempenho e os indicadores de fluxo, é possível verificar o rendimento dos alunos em nível abaixo do esperado, e o alto índice de reprovação nas disciplinas críticas, entre elas a disciplina de Língua Portuguesa, que, no primeiro semestre de 2017, teve um percentual de reprovação de 21,2% no total das turmas do 6º ao 9º ano e, no segundo semestre, aumento do percentual para 32,5%. Este resultado sinaliza para a necessidade de implementação de práticas pedagógicas para melhorar esse quadro. Por outro lado, o número de evadidos zerou, o que sugere que a instituição de ensino tem desenvolvido ações que são efetivas na fixação dos discentes. Mesmo não havendo rendimento acadêmico esperado, é importante ter esses alunos na escola, pelo que a escola significa para além da aprendizagem formal.

## 2 PERSPECTIVAS DE ENSINO DA LÍNGUA

Neste capítulo, são apresentadas as concepções de língua e gramática que alicerçam este trabalho, apoiados na BNCC, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, no Referencial Curricular do Estado de Sergipe quanto ao tratamento dado à pluralidade de normas e ao preconceito linguístico. Na sequência, discorreremos sobre norma e variação linguística, tecemos reflexões sobre a abordagem sociolinguística e o ensino de Língua Portuguesa. Concluimos o capítulo com o detalhamento da proposta para o ensino de gramática a partir de três eixos.

### 2.1 LÍNGUA, GRAMÁTICA E ENSINO

Ao se falar em ensino de Língua Portuguesa, é necessária uma análise das concepções que orientem o trabalho do professor em sala de aula. Por essa razão, consideramos importante iniciarmos a discussão a partir das orientações dos documentos oficiais. Os PCNs assumem a concepção de que:

Língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprendê-la é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas apreender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1998, p. 20)

O documento prioriza os aspectos sociais e culturais da língua, ao retratar a vida em sociedade, mas também fala de seu “sistema de signos”, palavras e combinações de palavras em expressões complexas, ou seja, seu aspecto estrutural e formal. Partindo da concepção de língua como instrumento de comunicação, a BNCC (2017, p. 85), “compreende a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.”

Aliado às ideias dos documentos nacionais sobre língua, o Referencial Curricular do Estado de Sergipe, (2011, p. 77) nas competências propostas para o Ensino Fundamental, “reconhece a língua como um fenômeno de natureza histórica, cultural, social e em constante evolução”, perspectiva de língua de acordo com os estudos sociolinguísticos.

A Sociolinguística é uma das subáreas da Linguística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira

entre língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos linguísticos concretos, em especial os de caráter heterogêneo.

A língua enquanto sistema pode ser analisada pelo viés estruturalista (sistema homogêneo em que os elementos linguísticos são regidos por regras de dependências) ou pelo viés variacionista (sistema heterogêneo e sujeito à variação favorecida pelo uso social). Como sistema variável, a língua tem implicações diretas no processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, merecem destaque os estudos de Bortoni-Ricardo (2005), no campo da Sociolinguística Educacional, cuja perspectiva pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade do ensino da língua materna. É indispensável para o estudo da língua, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 31), “que se levem em conta as variáveis extralinguísticas (socioeconômicas e históricas) que lhe condicionam a evolução e explicam, em parte, sua dialeção regional (horizontal) e social (vertical)”.

Sobre o ensino da língua na escola, Perini afirma que

Há duas línguas no Brasil: uma que se escreve e recebe o nome de ‘Português’ e outra que se fala e que é tão desprezada que nem tem nome. E é esta última que é a língua materna dos brasileiros. A outra tem de ser aprendida na escola, e a maior parte da população nunca chega a dominá-la adequadamente. (PERINI, 2000, p. 36)

Perini faz uma crítica clara à dualidade: uso e ensino da língua. A língua enquanto produto de interação social também é defendida por Castilho e Elias (2012), para quem refletir sobre a língua materna é o primeiro passo para a formação da mentalidade científica. É também um grande passo para a formação de uma cidadania ativa, participadora, indispensável às sociedades democráticas.

É a partir da perspectiva de língua enquanto produto histórico que reflete a dinâmica do processo cultural de um povo, capaz de envolver o cidadão ativamente em sociedade, que pretendemos direcionar a nossa pesquisa. Trabalhar com essa visão de língua é um desafio a ser superado.

A língua é um fenômeno que permite pensar relações com a escola em uma dupla direção: em sendo a língua constitutivamente heterogênea, lidar com a dimensão variável é um desafio da escola. E, tendo a escola como eixo norteador de uma discussão que interessa a pesquisadores-linguistas e professores de língua portuguesa [...] (FREITAG, 2017a, p. 65)

O falante faz uso da língua de forma eficiente nas interações sociais; o problema está na forma como a escola trata essa língua em uso. Nesta perspectiva, Cunha e Tavares (2016, p.14) defendem que a escola deve considerar “língua enquanto atividade social enraizada no uso comunicativo diário e por ele configurada”. Assim, a língua é determinada pelas situações de interação em que os falantes estejam engajados e não pelo estudo resumido de

análises de sua forma. E o seu ensino, portanto, deve respeitar o tripé: sistematicidade – interação – heterogeneidade (VIEIRA, 2017b).

O desprestígio da língua em uso em detrimento de uma língua estática e estéril, conforme o entendimento estreito que é feito da gramática normativa, é comum nas práticas escolares. Por essa razão, percebe-se uma tendência do ensino de gramática em preconizar um ideal de língua desvinculado do contexto histórico. Para Görski e Freitag (2013, p.14), “o ensino de gramática não deve ser descontextualizado, mas deve corresponder a uma práxis que parte da reflexão produzida com/pelos alunos”.

Neste trabalho, orientamos o ensino de gramática a partir de uma prática reflexiva, à luz da teoria funcionalista que, de acordo com os estudos de Neves (1994, p. 112), é uma teoria geral da organização gramatical de línguas naturais, que procura integrar-se em uma teoria global de interação social. A visão de gramática que adota como matéria-prima o funcionamento da língua, ou seja, que argumenta a favor de uma linguística contextual que reflete as transformações e adaptações dos atos de comunicação de seus usuários, é também perceptível nas gramáticas, como a de Castilho e Elias (2012). Os autores afirmam, na “Pequena Gramática do Português Brasileiro”, que não se trata de uma gramática tradicional de uma língua supostamente engessada. Os estudos gramaticais deveriam começar pela formulação de perguntas para juntos (professor/aluno) procurarem as respostas. Segundo Castilho e Elias, “o tratamento da língua materna tem esse objetivo maior entre seus falantes: provocar a indagação, desenvolver o espírito crítico que se espera de cidadãos de uma democracia” (CASTILHO; ELIAS, 2012, p.14).

De acordo com os pressupostos presentes na gramática de Castilho e Elias, a atitude do professor de Língua Portuguesa em sala precisa estimular a reflexão. Sobre essa atitude, Vieira (2017a, p.70) afirma que “não se trata de prática intuitiva, nem secundária. O desafio, portanto, é acima de tudo metodológico: o de integrar – sempre que possível – a reflexão linguística aos outros objetivos escolares, quanto ao plano textual e à complexidade da variação linguística.” Porém, Vieira enfatiza que:

Por outro lado, não se pode negar que os elementos de natureza formal – relativos aos diferentes níveis da gramática – são essenciais para a construção do sentido, em nível micro ou macroestrutural. Para que esses elementos sejam reconhecidos e manejados como matéria produtora de sentido, eles obviamente precisam ser tratados como objeto de ensino, numa abordagem reflexiva da gramática, e sistematizados na medida e no momento oportuno e adequados ao alunado, em cada série escolar. (VIEIRA, 2017a, p. 69)

Assim, nesta perspectiva de língua, o ensino de gramática prioriza uma abordagem reflexiva, pensando em regras variáveis ou não. O que importa é o método indutivo para a



construção participativa do aluno, que parte de seu conhecimento internalizado da língua. As regras da gramática normativa não podem ser impostas como única forma de expressar-se em sociedade. Para Vieira:

O professor não poderá ficar limitado aos modelos propostos na *norma gramatical* (aquela divulgada nos compêndios tradicionais), que certamente deixarão de fora estruturas pertencentes à *norma-padrão*, aquela idealizada pela elite letrada e que inspira a *norma culta escrita e falada*, a efetivamente praticada no Brasil. (VIEIRA, 2017a, p. 79, grifos da autora)

Visando orientar o ensino de gramática de forma reflexiva, Vieira (2017a) propõe, dentro da perspectiva de trabalho a ser desenvolvida no âmbito do PROFLETRAS, que o ensino com estruturas gramaticais seja por meio de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas (cf. FRANCHI, 1987), apresentando quatro grandes áreas propostas por Neves (2006) que evidenciam a inter-relação gramática e texto e possibilitam um trabalho linguístico na perspectiva discursivo-funcional: “(i) a predicação; (ii) a criação da rede referencial; (iii) a modalização; e (iv) a conexão de significados” (VIEIRA, 2017a, p. 74).

Em consonância com os princípios transcritos acima, a proposta de trabalho com gramática sugerida por Vieira leva em consideração os três eixos a seguir:

Eixo I - considera o funcionamento de recursos linguísticos em diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo); *ou seja, elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática*. Eixo II - permite o acesso às práticas de leitura e produção de textos orais e escritos, utilizando os recursos linguísticos como elementos fundamentais à produção de sentidos; Eixo III – propicia condições para que o aluno tenha acesso a variedades de prestígio na sociedade, segundo os contínuos de variação (cf. BORTONI-RICARDO, 2005), que configuram uma pluralidade de normas de uso, sem desmerecer outras variedades apresentadas pelo aluno e/ou nos diversos materiais usados. (VIEIRA, 2017a, p. 70-1, grifos nosso)

Com a abordagem proposta, o professor não poderá ficar limitado aos modelos propostos na norma gramatical: as aulas de Língua Portuguesa, geralmente, apontam como foco o ensino metalinguístico, “apenas um dos componentes da língua”, como afirma Antunes (2007, p.41). Dentro dessa concepção de ensino mais tradicional, a variação linguística só é abordada como conteúdo em séries específicas, sem produzir efeitos significativos na concepção de língua em sala de aula. É necessário que se leve em conta a heterogeneidade da língua e que se valorize o conhecimento linguístico dos alunos, conduzindo-os em atividades pedagógicas que ampliem suas competências comunicativas, orais e escritas, por meio de tarefas que estimulem o raciocínio crítico e consequentemente a reflexão sobre a língua e seus usos. Nesse sentido, a Sociolinguística contribui para a nova postura do professor, e para a definição de conteúdos e metodologias (COAN; FREITAG, 2010, p. 178). Assim, assumindo

a perspectiva de três eixos para o ensino de gramática, apresentamos a questão do tratamento das normas linguísticas – norma e variação, sociolinguística e o ensino de Português; em seguida, informações sobre pronomes pessoais e referência; na sequência, a semântica do poder e da solidariedade no emprego dos pronomes, uma síntese das características concernentes a cada um dos três eixos de ensino de gramática e o tratamento dado à classe dos pronomes no livro didático, por fim, apresentamos a nossa proposta de trabalho.

## 2.2 NORMA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Para entender o ensino de gramática, é preciso explorar e esclarecer conceitos que são assumidos, como norma culta e norma-padrão, para poder relacioná-los à questão da variação linguística.

O conceito de norma foi postulado por Eugenio Coseriu, em 1950, como “conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala”. (FARACO, 2008, p. 35).

Toda norma tem uma organização estrutural e não há grupo social que não tenha uma. Para exemplificar o conceito de norma, Faraco (2008) ilustra: “A norma, em boa parte do Rio Grande do Sul, no tratamento familiar do interlocutor, é o uso do pronome tu; em outras partes daquele Estado e do país, a norma é o uso do pronome você” (FARACO, 2008, p. 39).

Este exemplo evidencia que uma comunidade linguística não se caracteriza por uma única norma, mas por um conjunto de normas, uma vez que, não há uma norma “pura” ou “única”. Nesse sentido, toda efetividade linguística deve ser analisada como organizada, heterogênea e mutante, visto que, os falantes, devido à posição geográfica, dentre outras influências, ajustam a linguagem de formas diferentes.

No Brasil, a norma que recebe o qualitativo de “cultura”, é consequência, segundo Faraco (2008, p. 53), “da necessidade de distinção dos diversos modos sociais de falar e escrever a língua, buscando dar adequado acolhimento à heterogeneidade linguística e à correlação das normas com seus diferentes condicionantes sociais”. Não há um critério linguístico que sustente a diferenciação qualitativa das normas, essa diferenciação é feita com base em valores socioculturais e políticos. Logo, é preciso que se indique um limite para o significado do qualitativo “cultura”, o qual está atrelado, de certa forma, à cultura escrita. Para Faraco,

A expressão *norma culta* deve ser entendida como designando a norma linguística praticada em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau maior de monitoramento), por aqueles grupos sociais que têm estado mais diretamente relacionados com a cultura escrita. (FARACO, 2008, p. 54)

De acordo com esse preceito, a norma culta está intimamente ligada às práticas socioculturais que concebem a cultura letrada, estando diretamente correlacionada à escolarização. Exemplo disso está nas gramáticas contemporâneas do português, tais como a de Castilho e Elias (2012), que se utilizam de uma amostra de língua culta autêntica, o NURC (FREITAG, 2019).

Já a norma-padrão foi instaurada no Brasil na segunda metade do século XIX, por meio de instrumentos normativos. A partir da fixação da norma tida como “padrão”, no século XIX, gramáticas e dicionários passaram a ser entendidos como instrumentos padronizadores de comportamento, passando a exercer, de certa forma, um poder coercitivo com efeito unificador sobre as demais normas. Tal situação tem causado inúmeros males, seja ao ensino, seja ao uso da variedade culta, tornando-se fator de discriminação e exclusão social.

No que se refere à norma gramatical, de acordo com Duarte e Serra, “muitas das normas ‘prescritas’ pelas gramáticas não fazem parte da nossa gramática (nossa Língua-I), mas, por força da tradição escolar, estão presentes de forma significativa na língua escrita dos meios de comunicação e da academia” (DUARTE; SERRA, 2015, p. 43).

A norma gramatical, da forma como é ensinada nas escolas, acaba sendo limitadora dos usos. Além de incorporar muitas regras que não são usadas cotidianamente, é tratada como um saber acabado, com conteúdos centrados em termos, conceitos imprecisos, ou na aplicação de paradigmas morfossintáticos, desvinculados do contexto social. Todavia, Franchi (2006) enfatiza que a gramática é efeito da práxis e se apresenta num processo de expressão verbal praticado e reconhecido pela comunidade linguística de que o falante faz parte. Para o autor,

Gramática é um sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua uma descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso, de modo a separar o que é gramatical do que não é gramatical. (FRANCHI, 2006, p. 22)

Ensinar gramática, portanto, é lidar com a estrutura linguística de forma flexível, vinculada à língua em uso, a fim de aplicar com propriedade as possibilidades do sistema linguístico. Franchi (2006, p. 25) afirma que “a Gramática corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica”.

Nesse sentido, é imprescindível que o sistema educacional ensine mais do que apenas uma lista de regras gramaticais, é preciso utilizar a reflexão gramatical como ferramenta para o desenvolvimento da competência comunicativa.

Tomando por base essas premissas, é imperativo que a educação linguística brasileira seja revista. Faz-se necessário um ensino que valorize a variação, de modo a combater os estigmas culturais que atravessam nossas relações sociais, fundados na diferença linguística.

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis sociais. Ela sempre existiu e sempre existirá independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa”, está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades (BRASIL, 1998, p. 29).

O Brasil é um país com uma rica variedade étnica e cultural, e essa variedade reflete em sua língua. A língua varia em decorrência de diversos fatores a que ela se expõe, sejam eles sociais, históricos, geográficos ou culturais.

Sobre a variação no contexto social, Bortoni-Ricardo afirma que a variação linguística também está presente em todos os domínios sociais, sendo maior em alguns domínios do que em outros. “No domínio do lar ou das atividades de lazer, observamos mais variação linguística do que na escola ou na igreja. Mas em todos esses casos há variação porque a variação é inerente à própria comunidade linguística” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 15). Nesta perspectiva, a variação do Português Brasileiro pode ser representada por linhas imaginárias, a que Bortoni-Ricardo denomina de três contínuos.<sup>2</sup>

No contínuo da urbanização, encontra-se de um lado o falar rural de indivíduos situados em ambiente mais isolado e, de outro lado, o falar urbano que foi passando por transformações no decorrer do processo histórico.

O contínuo de oralidade e letramento, em que o letramento se apoia em contexto de escrita e a oralidade em contexto de fala.

O terceiro contínuo é o da monitoração estilística, que trata, principalmente, de eventos de fala e é marcado por diversas pistas, como por exemplo: postura corporal, tom de voz e o léxico. A interação pode ser mais espontânea ou monitorada, de acordo com o ambiente, o interlocutor ou o tópico da conversa.

Em consonância ao Referencial Curricular de Sergipe e aos PCNs de Língua Portuguesa, o professor de língua precisa assumir, em sala de aula, uma postura que evidencie

---

<sup>2</sup> O modelo dos três contínuos da variação no português brasileiro tem sido aplicado nas avaliações oficiais do sistema educacional brasileiro, tal como o ENEM (ANDRADE; FREITAG, 2016), o que revela seu papel importante para a abordagem do ensino de gramática na escola.

a valorização da pluralidade linguística e combata o preconceito às variedades desprestigiadas pelos membros da sociedade que se consideram “cultos”, além de incentivar os alunos a adotarem conduta equivalente. Consoante Bortoni-Ricardo,

No Brasil de hoje, os falares de maior prestígio são justamente os usados nas regiões economicamente mais ricas. Estamos vendo, então, que são fatores históricos, políticos e econômicos que conferem o prestígio a certos dialetos e, conseqüentemente, alimentam rejeição e preconceito em relação a outros. Mas sabemos que esse preconceito é perverso, não tem fundamentos científicos e tem de ser seriamente combatido, começando na escola. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 21)

Assim, a aula de Língua Portuguesa não pode ignorar a variedade que os alunos trazem consigo, em detrimento de outra, que é tomada como conteúdo, considerada de prestígio. A escolha de uma “variedade linguística como a mais correta não é aleatória, depende de fatores sócio-históricos e está intimamente associada ao prestígio dos usuários de cada variedade”, segundo Bortoni-Ricardo e Sousa (2014, p. 12). A escola tende a conservar as variantes de prestígio, não por elas serem abonadas pelos instrumentos normativos, mas porque elas são objetos de avaliação social, consciente ou inconsciente (FREITAG, 2017a, p. 76).

Tendo ciência deste fato, a aula de Língua Portuguesa precisa ser o espaço para o estudo da língua como produto de interação social e não como um conjunto de regras descontextualizadas que privilegia determinada variedade por questões que fogem dos interesses didáticos e pedagógicos. A escola deve adotar uma postura condizente com a realidade linguística brasileira, uma vez que o Brasil é rico em variedades de falares. Em relação às diferentes variedades regionais de nosso país, Görski e Coelho enfatizam que

Existem diferenças, por exemplo, entre os falares gaúcho, paulista, carioca, baiano, etc; assim como também percebemos diferenças entre a fala de indivíduos provenientes de zona rural e a de indivíduos urbanos nas diferentes regiões. As variações regionais ocorrem em todos os níveis linguísticos. (GÖRSKI; COELHO, 2009, p. 77)

Questões relativas aos dialetos regionais precisam ser trazidas à tona e discutidas no ambiente escolar. É imprescindível também às instituições de ensino “garantir aos alunos acesso aos contextos sociais que exigirão o uso das variedades prestigiadas, sem demonstrar preconceito ou desprezo pela variedade de fala que o aluno já tem e que faz parte de sua história” (CARDOSO; COBUCCI, 2014, p.101).

Diante do contexto social brasileiro e situações de usos da linguagem descritas acima, faz-se necessário que o professor de língua valorize e explore a “prática linguística dos

alunos”, assim como lhes apresente outras variedades, ampliando a competência comunicativa, partindo do conhecimento que eles já têm.

Para pautar as práticas pedagógicas nessas premissas, além de conceber a língua como uma atividade social em constante mudança e transformação de acordo com os aspectos sociais, culturais, econômicos e geográficos, é preciso também ter acesso a material didático-pedagógico apropriado para as aulas (FREITAG, 2017c); nossa proposta de produto vem no sentido dessa contribuição, em alinhamento aos propósitos dos três eixos para o ensino de gramática (VIEIRA, 2017a), priorizando os aspectos inerentes ao Eixo III, uma vez que, objetiva trabalhar com a variação nos planos da modalidade (fala e escrita) e do registro, consoante graus diversos de formalidade.

### 2.3 O PAPEL DA SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A Sociolinguística é uma área de estudo e investigação do fenômeno linguístico em seu contexto social e cultural, em situações reais de uso dentro de uma comunidade de fala. As contribuições da Sociolinguística para o ensino da língua são muitas. Os estudos sociolinguísticos ganham espaço a partir da década de 1960, quando William Labov começou a desenvolver a teoria da variação linguística, que concebe a língua como heterogênea, sendo assim estudada em contextos múltiplos. Labov (2008[1972], p. 184) propõe “o estudo da estrutura e evolução da língua dentro do contexto social da comunidade de fala”, como forma de situá-la à realidade do falante. A partir desses estudos, foi constatado que a língua varia de acordo com as diferentes classes socioeconômicas, com o gênero, com o interlocutor, com a situação discursiva, entre outros fatores. As contribuições da Sociolinguística enquanto ciência descritiva são especialmente úteis nas abordagens para o ensino de língua materna em seus diferentes níveis, e este tipo de abordagem tem sido denominada de Sociolinguística Educacional (FREITAG; CYRANKA, 2014).

A Sociolinguística Educacional evidencia a importância de aproximar o ensino da realidade dos alunos, em uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos, atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e que mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 44).

A democratização do acesso trouxe à escola alunos de vivências diversas: a escola recebe alunos de realidades econômicas e culturais distintas, o que interfere diretamente nos usos que estes fazem da língua (COAN; FREITAG, 2010). Considerando esta diversidade, as

aulas de Língua Portuguesa precisam propiciar aos alunos a capacidade de interagir e se expressar nas mais diversas situações comunicativas, diferentes das suas, ao mesmo tempo em que propicia a reflexão sobre a diversidade. Esta é uma das competências específicas para o ensino de Língua Portuguesa na área de Linguagens: saber “empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual” (BRASIL, 2017, p. 85).

Para desenvolver esta competência, é preciso adotar práticas didáticas mais dinâmicas para transformar as salas de aula em espaços de discussão das variedades linguísticas. E, para tanto, não são necessários recursos sofisticados, visto que, partindo de uma concepção de gramática que considere a variação como inerente ao sistema, o conhecimento gramatical está presente no mais simples enunciado que pronunciamos.

Nessa perspectiva, a gramática não é apenas um conjunto de regras e princípios de uma língua, visto que, ela é, antes de tudo, o saber linguístico que todo falante possui, com domínio e perfeição. Ensinar Português, em uma perspectiva sociolinguística, é possibilitar aos alunos o aprimoramento do conhecimento que estes já possuem e o domínio de informações da língua de que eles não dispõem antes de chegar à escola, sem impor restrições ao emprego de determinadas formas, construções e variantes em detrimento de outras.

Tomemos como exemplo o fenômeno de variação entre os pronomes “tu”/”você”, os alunos não devem ser levados a substituir o sistema de “você” – forma de segunda pessoa do singular no português brasileiro - pelo sistema de “tu”. Entretanto, não considerar a forma “tu” também é negar aos alunos o conhecimento dessa estrutura pronominal.

As práticas pedagógicas precisam aliar os conhecimentos metalinguísticos – que é a habilidade de utilizar a linguagem para explicar ela própria - a uma reflexão crítica e contextualizada da língua em uso. “Essa postura respeitosa no trato das diferenças socioculturais e linguísticas é um compromisso dos professores” (COAN; FREITAG, 2010, p.180). Um ensino eficaz da língua deve explorar a sua sistematicidade, interatividade e heterogeneidade, ou seja, o tripé proposto por Vieira (2017b). Tal prática exige mudança de postura da escola e dos profissionais de educação.

As aulas de Língua Portuguesa não podem ficar restritas a um universo homogeneizador da escrita e ao que se chama “norma padrão”, ou seja, a uma “codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p.73). Uma vez que, “quando se fala em ‘Língua Portuguesa’ está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades” (BRASIL, 1998, p. 29).

Nessa perspectiva, a norma, considerada “padrão”, deve considerar a noção de adequação e não de imposição linguística. Os professores de Língua Portuguesa devem buscar uma aproximação das teorias e estudos linguísticos com a prática linguística dos alunos, a fim de formar cidadãos capazes de se expressar de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, demonstrando uma verdadeira e efetiva educação linguística. Este é um dos compromissos do PROFLETRAS.

## 2.4 OS TRÊS EIXOS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA

Os três eixos para o ensino de gramática é uma proposta elaborada por Vieira (2017a) no âmbito da disciplina Gramática, Variação e Ensino, do Mestrado Profissional em Letras - (PROFLETRAS), que objetiva explorar os componentes gramaticais de forma produtiva, por meio de uma abordagem reflexiva, integrada às práticas de leitura e produção de textos, considerando a língua como um fenômeno variável. A seguir, apresentamos uma síntese de cada um dos eixos:

O Eixo I propõe uma abordagem reflexiva do conteúdo gramatical, favorecendo o conhecimento linguístico, epilinguístico e metalinguístico, alinhada à perspectiva apresentada por Franchi (2006), em que o conhecimento linguístico é trabalhado por meio de atividades que explorem a gramática internalizada pelos alunos em seu cotidiano. O professor deve criar condições para que os alunos se apropriem de recursos linguísticos, possibilitando-os fazer uso adequado da língua de acordo com as situações de comunicação que possam vir a surgir em suas vidas, de forma consciente.

No que diz respeito ao conhecimento epilinguístico, propõe-se um trabalho com atividades que induzam os alunos a refletirem sobre o próprio uso da língua, por exemplo: o uso do *tu*, do *você* e do(a) *o(a)senhor(a)*. De forma que, estes sejam estimulados a analisarem as práticas diversificadas dos fatos gramaticais de sua língua em situações reais de interação comunicativa. “Trata-se de levar o aluno, desde cedo, a diversificar os recursos expressivos com que fala e escreve, a operar sobre sua própria linguagem praticando a diversidade dos fatos gramaticais de sua língua” (VIEIRA, 2017a, p. 72).

Quanto ao conhecimento metalinguístico, as atividades propostas buscam a sistematização do saber linguístico. Isto é, um trabalho com o conteúdo gramatical de forma descritiva (explicitando a língua em uso). De modo que, os alunos percebam que o aprender gramática não se trata de decorar nomenclaturas sem sentido algum, estabelecendo, assim, uma ponte entre esses conhecimentos com as possibilidades de usos discursivos da língua,



propiciando, por exemplo, o entendimento sobre o emprego dos referentes pronominais de segunda pessoa *tu* e *você*, adequando-os aos contextos discursivos.

O Eixo II propõe que se trabalhe com o componente gramatical visando à produção de sentidos e fundamenta-se nas propostas funcionais de Neves (2006) e Pauliukonis (2007), segundo as quais as atividades com o componente linguístico em estudo devem estar alinhadas a uma prática reflexiva. O fenômeno gramatical estudado, a exemplo das variantes pronominais de segunda pessoa do singular “tu”/ “você”, carece ser analisado pelos alunos como um recurso linguístico para a construção de sentido do texto. Trata-se de uma concepção discursiva da unidade textual. Os componentes linguísticos, tanto no âmbito lexical quanto gramatical, precisam favorecer a produção de sentido do texto, ou seja, trata-se da articulação entre o ensino de gramática e as atividades de leitura e produção textual.

Nessa perspectiva, o trabalho com gramática deve estar vinculado ao plano textual em que os conhecimentos linguísticos que envolvem, por exemplo, a classe dos pronomes nas situações discursivas em que eles se efetivam, possibilitando a identificação dos contextos em que se dá preferência a determinado pronome em detrimento de outro. De maneira que, os usos linguísticos possam fazer sentido para os alunos.

O Eixo III propõe uma concepção de gramática como um conjunto de regras variáveis, que contempla a heterogeneidade como inerente a todas as línguas, considerando o trabalho com as estruturas gramaticais a partir da pluralidade de normas que compõem a Língua Portuguesa, conforme perspectivas apresentadas por Görski e Freitag (2013), Bortoni-Ricardo (2014), Vieira (2013), dentre outros.

A articulação dos três eixos parte da constatação de que os fenômenos linguísticos explorados na escola, na maior parte das vezes, exploram conceitos soltos e desvinculados da realidade dos alunos, tornando-os ininteligíveis para estes. O ensino da língua não prioriza o conhecimento linguístico dos alunos, o que se constata na pouca ou nenhuma exploração da variante pronominal “você” como um pronome pessoal de segunda pessoa do singular nos materiais didáticos adotados pela escola. Ocorrência linguística frequente em muitas regiões brasileiras e que representa, na contemporaneidade, uma mudança de paradigma no quadro pronominal do país. Isto posto, cabe ao professor trabalhar com as normas realizadas nos diversificados contextos de uso, aliando o ensino de gramática à realidade linguística dos alunos. Consoante Vieira:

É absolutamente necessário que as aulas de Língua Portuguesa propiciem reflexões sobre as estruturas que não são do conhecimento do aluno por motivo de não pertencerem à variedade que ele domina, que contém estruturas consideradas típicas da variedade popular (no sentido de pertencente a comunidades menos

escolarizadas) e falada (praticada normalmente nos gêneros textuais da fala espontânea) (VIEIRA, 2017a, p. 77).

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa deve reconhecer as variedades efetivamente praticadas pelos indivíduos, de forma que se avalie a distância entre o que se prioriza no ensino, de acordo com a gramática normativa, e as outras normas já dominadas pelos estudantes quando chegam à escola, de forma a conceber a língua como um fenômeno variável, ajustável às instâncias contextuais e à modalidade falada e escrita, de acordo com graus de formalidade diversos.

Por conseguinte, uma proposta pedagógica embasada nos três eixos de ensino de gramática descritos neste trabalho, parte da premissa de que “o ensino de gramática como atividade reflexiva (Eixo 1), aliado ao desenvolvimento da competência comunicativa (Eixo 2), deve ser conjugado ao trabalho com variação linguística como condição, na maioria dos casos, para a promoção do letramento, seja no nível da recepção (leitura), seja no da criação (produção textual)”. (VIEIRA, 2017a, p. 80).

### 3 TRATANDO DE PRONOMES PESSOAIS NA ESCOLA

Neste capítulo, são apresentados os pressupostos teóricos e metodológicos que alicerçam nossa pesquisa sobre o estudo dos pronomes pessoais de referência à segunda pessoa em situações de usos nos processos de interação social.<sup>3</sup>

#### 3.1 PRONOMES PESSOAIS E REFERÊNCIA

O comportamento dos pronomes pessoais usados em referência aos interlocutores tem despertado o interesse dos estudiosos da língua. Entre os vários estudos já realizados, valem destaque os de Benveniste (1995).

Benveniste (1995) trata os pronomes como um fato de linguagem, mostrando que eles não são uma classe homogênea e uniforme, mas espécies diferentes segundo o modo de linguagem do qual são os signos. Uns pertencem à sintaxe da língua e outros às instâncias do discurso. Para o autor, a noção de pessoa dos pronomes é própria somente de “eu” e “tu”, faltando em “ele”. Benveniste afirma que é identificando-se como pessoa única pronunciando “eu” que cada um dos locutores se propõe alternadamente como sujeito.

A forma *eu* só tem existência linguística no ato de palavras que a profere. Há, pois, nesse processo uma dupla instância conjugada: instância de eu como referente, e instância de discurso contendo eu, como referido. Introduzindo-se a situação de “alocução”, obtém-se uma definição simétrica para tu como o “indivíduo alocutado na presente instância do discurso contendo a instância linguística tu”. (BENVENISTE, 1995, p. 278-9)

Para Benveniste, o discurso constitui o traço que relaciona a “eu” e “tu” indicadores (de pessoa, de tempo, de lugar, de objeto mostrado, etc.) e a presente instância do discurso. Segundo o autor, as formas pronominais não remetem à realidade nem a posições objetivas no tempo e no espaço, mas à enunciação.

Ainda consoante Benveniste, os pronomes pessoais são móveis, ou seja, o “tu” passa a ser “eu” quando o “eu” assume a posição de “tu” no ato da enunciação. De “eu” surgem também outros referenciais que tomam o “eu” como seu ponto inicial, seja para representar proximidade ou distanciamento de lugar ou tempo no enunciado.

---

<sup>3</sup> Os resultados desta seção foram compilados e apresentados no artigo “A variação 'tu'/'você', 'nós'/'a gente' e suas implicações no âmbito escolar da comunidade sergipana”, aceito para publicação na revista *A cor das letras*, da Universidade Estadual de Feira de Santana, a sair em 2019.

Utilizando a enunciação como critério para a classificação das pessoas do discurso, o autor aponta a existência de duas redes de correlação opositiva na categoria de pessoa, sendo a primeira, a oposição de “eu/tu”, pessoas efetivas, a “ele”, não-pessoa, e a segunda, a correlação de subjetividade que opõe “eu”, pessoa subjetiva, a “tu”, pessoa não subjetiva. Diferentemente do que ocorre na relação eu/tu, a terceira pessoa é desprovida da noção de pessoalidade.

Na classe formal dos pronomes, os chamados de terceira pessoa são inteiramente diferentes de eu e tu, pela sua função e pela sua natureza. Eles têm a função de substituir um ou outro elemento do enunciado ou revezam com eles, função esta que pode ser cumprida por elementos de outras classes, não havendo nada em comum entre a função desses substitutos e a dos indicadores de pessoa (BENVENISTE, 1995, p. 282). O fato é que a terceira pessoa é realmente a “não-pessoa” e o que é preciso considerar como distintiva da terceira pessoa é:

A prioridade 1º de se combinar com qualquer referência de objeto; 2º de não ser jamais reflexiva na instância de discurso; 3º de comportar um número às vezes bastante grande de variantes pronominais ou demonstrativas; 4º de não ser compatível com o paradigma dos termos referenciais como *aqui*, *agora*, etc. (BENVENISTE, 1995, p. 283)

Na proposta de Benveniste, a 3ª pessoa é fundamentalmente diferente das outras duas, tanto em seu estatuto quanto em sua função.

Gramáticos como Bechara (2015, p. 171), em conformidade com os estudos de Benveniste, consideram as duas pessoas do discurso “eu” e “tu”, e “ele” como a não pessoa. Os pronomes pessoais designam as pessoas do discurso, sendo a primeira, quem fala, a segunda com quem se fala e a terceira de quem se fala, singular e plural, respectivamente.

**Quadro 1:** Pronomes pessoais segundo Bechara (2015)

Número	Pessoa	Pronomes retos	Pronomes oblíquos átonos (sem preposição)	Pronomes oblíquos tônico (com preposição)
<b>Singular</b>	Primeira	eu	me	mim
	Segunda	tu	te	ti
	Terceira	ele/ela	lhe, o, a, se	ele, ela, si
<b>Plural</b>	Primeira	nós	nos	nós
	Segunda	vós	vos	vós
	Terceira	eles/elas	lhes, os, as, se	eles, elas, si

Fonte: Bechara (2015, p.172)

Sobre os pronomes oblíquos tônicos com preposição, conforme Bechara,

Se a preposição é com, dizemos comigo, contigo, consigo, conosco, convosco, e não: *com mi*, com ti, com si, com nós, com vós. Empregam-se, entretanto, *com nós e com vós*, ao lado de *conosco e convosco*, quando estes pronomes tônicos vêm seguidos ou precedidos de *mesmos*, *próprios*, *todos*, *outros*, *ambos*, numeral ou oração adjetiva, a fim de evidenciar o antecedente (BECHARA, 2015, p. 172).

Com relação aos pronomes de segunda pessoa, para Bechara, existem formas substantivas de tratamento indireto de 2ª pessoa que levam o verbo para a 3ª pessoa. “São as chamadas *formas substantivas de tratamento* ou *formas pronominais de tratamento*, a exemplo de ‘você’, ‘vocês’ (no tratamento familiar), ‘o senhor’, ‘a senhora’ (no tratamento cerimonioso)” (BECHARA, 2015, p. 173).

Observamos que, na gramática de Bechara (2015), o pronome “você” é apresentado como uma forma substantiva, usado no tratamento familiar. O autor não retrata o caráter pessoal do pronome “você”; entretanto, este é empregado em larga escala como pronome pessoal reto de segunda pessoa do singular em nosso país. Apresenta apenas uma pequena observação: “*Você*, hoje usado familiarmente, é a redução da forma de reverência *Vossa Mercê*. Caíndo o pronome *vós* em desuso, só usado nas orações e estilo solene, empregam-se *vocês* como o plural de *tu*” (BECHARA, 2015, p. 173).

Diferente de Bechara, Castilho e Elias (2012) apresentam os pronomes como integrantes da classe que pode retomar um substantivo previamente enunciado, substituindo-o na sentença. No caso dos pronomes pessoais, apenas o pronome de terceira pessoa, “ele”, é anafórico. Já os pronomes pessoais de primeira e de segunda pessoas, “eu” e “você”, designam os participantes de uma conversação. Os pronomes, segundo o autor, são anafóricos ou dêiticos, mas nem todas as expressões anafóricas ou dêiticas integram as classes dos pronomes, uma vez que anáfora e dêixis são classes semânticas e pronomes são classes gramaticais, como exemplificado a seguir:

- (1) O menino chegou. *Ele* chegou. (O pronome *ele* retoma o substantivo *menino*) = anafórico (CASTILHO; ELIAS, 2012, p. 82)
- (2) **Você** sabe quem venceu a copa de 1966? (O pronome **você** localiza no espaço e no tempo os participantes do discurso) = dêítico (CASTILHO; ELIAS, 2012, p. 85)

Segundo Castilho e Elias (2012, p. 87), os pronomes pessoais em uso no português brasileiro passam por uma grande reestruturação que repercute: “i) na morfologia, simplificando as terminações verbais; ii) na sintaxe, simplificando as regras de concordância do sujeito com o verbo e iii) na representação do sujeito e dos complementos na sentença”. Tais mudanças são resultantes do atual paradigma pronominal do país, conforme se observa no quadro dos pronomes pessoais dos autores.

**Quadro 2:** Pronomes pessoais segundo Castilho e Elias (2012)

Pessoas	PB Formal		PB Informal	
	Sujeito	Complemento	Sujeito	Complemento
1ª pessoa singular	Eu	Me, mim, comigo	Eu, a gente	Eu, me, mim, Prep+ eu, mim
2ª pessoa singular	Tu, você, o senhor, a senhora	Te, ti, contigo, (Preposição +) o senhor com a senhora	Você/ ocê/ tu	Você/ocê/ cê,te,ti, Preposição + você/ocê (=docê, cocê )
3ª pessoa singular	Ele,ela	O/a (em desaparecimento), lhe,se,si, consigo	Ele,ei,ela	Ele,ela,lhe, Prep + ele, ela
1ª pessoa plural	Nós	Nos, conosco	A gente	A gente, Prep + a gente
2ª pessoa plural	Vós (de uso muito restrito), os senhores, as senhoras, vocês	(Preposição +) os senhores, as senhoras	Vocês/ocês/ cês	Vocês/ocês/cês, Preposição + vocês/ocês
3ª pessoa plural	Eles, elas	Ao/as (em desaparecimento), lhes,se,si, comigo	Eles,eis. elas	Eles/eis, elas, Preposição + eles/eis, elas

Fonte: Castilho e Elias (2012, p. 87)

Castilho e Elias (2012, p. 91) explicam que a segunda pessoa do singular, “tu” tem sido substituída por “você”, que deriva da expressão de tratamento “Vossa Mercê”: Vossa Mercê > vosmecê > você > ocê > cê.

A forma “vosmecê” varia com “vosmicê” e “vassuncê”. Vossa Mercê era um tratamento dispensado aos reis. Com o desenvolvimento da burguesia, os novos-ricos quiseram esse tratamento para eles também. Indignado, o rei passou a reclamar Vossa Majestade para ele, lembrando decerto aos burgueses que uma força tinha sido convenientemente erigida defronte ao poço, caso eles resolvessem repetir a gracinha. De todo modo, Vossa Mercê e derivados era um tratamento cerimonioso dado “pelos de baixo” “aos de cima”.

Em regiões brasileiras em que o tratamento “tu” continua vigente, o uso de “você” traz de volta o antigo distanciamento válido nos tempos imperiais. E onde o “tu” bateu retirada, ele e seus derivados podem reaparecer quando se quer afetar distanciamento, como nesta bronca familiar: “Olhe aí o que o **teu** filho aprontou! Eu **te** falei para vigiar esse menino!” (CASTILHO; ELIAS, 2012, p. 91)

Conforme podemos observar, Castilho e Elias (2012) dedicam maior atenção ao pronome “você” e seu processo histórico no Brasil do que Bechara (2015), que apresenta o quadro pronominal sem a forma “você” dentre os pronomes pessoais do caso reto, ao passo que aquele apresenta o pronome “você” como pronome de segunda pessoa do singular ao lado do “tu”, registrando, portanto, um fenômeno de variação no PB. Observa-se, porém, embora

apresente as variantes pronominais de uso real no vernáculo brasileiro, a exemplo de “você”, “ocê”, “cê” e “a gente”, o quadro pronominal de Castilho e Elias apresenta uma distinção entre PB Formal e PB Informal. E esta divisão nos causa incômodo: até que ponto as variantes apresentadas no quadro são de fato informais? Castilho e Elias apresentam a forma “a gente”, por exemplo, como fazendo parte do português informal, informação questionável em virtude de que, atualmente, o pronome de primeira pessoa do plural “a gente” faz parte do português brasileiro formal (FREITAG, 2016).

Considerando as práticas linguísticas como fenômenos históricos e sociais, precisamos refletir sobre os atuais objetivos do ensino de língua materna, visando valorizar a diversidade, a fim de evitar a estigmatização de variantes que não são reconhecidas na gramática normativa, a exemplo da variante “você” em referência à segunda pessoa do discurso. Este fenômeno está sob investigação no Estado de Sergipe (ARAUJO, em andamento), com resultados já apresentados sobre a percepção da variação destes pronomes no espaço escolar (ARAUJO; JESUS, 2018) e quanto à avaliação social de universitários sobre o uso de “tu” em Sergipe (ARAUJO; MENDONÇA, 2018; MENDONÇA; ARAUJO, 2019). Em nossa sala de aula, constatamos a predominância da variante “você” na fala e na escrita de nossos alunos, o que, além de nossa percepção impressionística, evidencia o predomínio dessa variante em Aracaju.

### 3.2 PRONOMES, RELAÇÕES DE PODER E DE SOLIDARIEDADE

As mudanças no quadro pronominal, mais especificamente nas formas de tratamento, se correlacionam com fatores socioculturais. A interação entre os indivíduos ocorre de acordo com os princípios organizacionais de cada grupo social, ou seja, cada cultura elabora o seu próprio sistema. Portanto, a variação nas formas pronominais referenciais é motivada, também, pelas escolhas linguísticas.

Os sistemas linguísticos apresentam mecanismos para designar a posição social dos sujeitos envolvidos em situações de interação social. Brown e Gilman (1960) tratam da estreita associação dos pronomes pessoais com as dimensões fundamentais para a análise da vida social: as dimensões do poder e da solidariedade.

Poder é uma relação entre, pelo menos, duas pessoas, e isso é não-recíproco no sentido de que ambos não podem ter poder no mesmo campo de comportamento. As bases para o poder podem ser de força física, riqueza, idade, sexo, papéis institucionalizados na igreja, no Estado, no exército ou no seio da família. Brown e Gilman sustentam a ideia de que o poder

semântico presente nas relações de tratamento se efetiva linguisticamente através dos pronomes. Consoante os autores,

Por muitos séculos, o Francês, Inglês, Italiano, Espanhol e Alemão usaram o pronome seguindo a regra de não-recíprocidade T-V entre pessoas de poder desigual e a regra de mutualidade V ou T (de acordo com a associação de classe social), entre pessoas de poder mais ou menos equivalente. Não foi a primeira regra de diferenciação de tratamento entre iguais, mas, gradualmente, uma distinção desenvolvida que às vezes é chamado de T de intimidade e de V de formalidade. (BROWN; GILMAN, 1960, p. 257)<sup>4</sup>

As línguas românicas de forma geral gramaticalizam as relações de poder e solidariedade no paradigma pronominal. Genericamente, as formas de T são de proximidade, aquelas que podem ser usadas em relações hierárquicas simétricas, ao passo que, as formas V são empregadas em relações assimétricas.

Estudando o processo sócio-histórico das civilizações, sabe-se que “diacronicamente havia apenas um pronome singular T; a forma variante V emerge para se dirigir a uma pessoa que tinha poder superior” (SANTOS; FREITAG, 2013, p. 65). Assim, os pronomes sinalizam linguisticamente relações simétricas e assimétricas, estabelecidas. Consoante Santos e Freitag,

A não reciprocidade do poder que se dá por meio da linguagem – poder semântico – prescreve usos que se efetivam entre superiores e subordinados. [...] A dimensão de solidariedade pode ser aplicada a toda pessoa que se dirige a alguém, ou seja, na dimensão do poder superior e na do inferior. Pode haver solidariedade no poder superior entre pais, irmãos mais velhos; e não pode haver, ainda com relação ao poder superior, no poder de um funcionário de alto cargo, o que raramente se vê. (SANTOS; FREITAG, 2013, p. 65-6)

A idade, o cargo que ocupa, o grau de instrução e a função exercida dentro de um determinado grupo social, dentre outros fatores, interferem diretamente na maneira como se efetivam as relações pessoais discursivas.

A diferença entre as pessoas [...] implica diferença de poder, e esta causa V, o qual pode ser verificado na forma de se dirigir a T. Assim, quando se ouvem expressões como “mais velho que”, “empregado de”, “mais rico que”, “mais forte que” e, na sala de aula, “mais sábio que”, volta-se para as relações hierárquicas que se estabelecem socialmente e configuram-se no que os autores [Brown e Gilman] chamam de discurso assimétrico. (SANTOS; FREITAG, 2013, p.65).

No Brasil, nas variedades em que o “tu” não faz parte do repertório de referência à segunda pessoa, essa distinção nos processos de interação não se perde, ela é realizada de

---

<sup>4</sup> No original: “For many centuries French, English, Italian, Spanish, and German pronoun usage followed the rule of nonreciprocal T-V between persons of unequal power and the rule of mutual V or T (according to social-class membership) between persons of roughly equivalent power. There was at first no rule differentiating address among equals but, very gradually, a distinction developed which is sometimes called the T of intimacy and the V of formality.” Tradução nossa.



outra maneira. A oposição “tu”/“você” não se mantém, mas a relação de poder permanece com o uso de outra forma, a exemplo de “o senhor”/“a senhora” em relações assimétricas e do “você” em relações simétricas. Além desses pronomes, são empregadas as formas de vocativo como “moço/moça” em relações simétricas entre pessoas não íntimas, como também, “doutor/doutora” em relações assimétricas entre pessoas não íntimas. Ou seja, nas regiões em que o sistema de referência pessoal não tem as duas formas de poder e solidariedade assumidas pelo falante diante do interlocutor, além dos pronomes, quem assume essas formas é o vocativo, que é usado para permitir a manutenção da relação de poder e solidariedade que aparece onde tem as relações T/V.

O português brasileiro oferece pelo menos seis formas (pronominais) para o falante se dirigir à segunda pessoa, de forma direta ou indireta: “você”, “ocê”, “cê”, “tu” e “o senhor”/“a senhora”, e a forma nula, em percentuais variados (SCHERRE et al., 2015, p. 135). As formas “ocê”, “cê”, por não serem identificadas nem na escrita, nem na fala de nossos alunos, assim como, a forma nula, para a qual ainda não há um tratamento geral e uniforme no português brasileiro e pode gerar ambiguidade, desconsideraremos em nosso trabalho.

Scherre procede a um mapeamento do emprego das variantes pronominais por meio de subsistemas, nos estados e regiões brasileiras, a exemplo do subsistema “só você”.

O uso exclusivo das variantes “você/ cê/ocê” do subsistema só você ocorre na região Centro-Oeste (exceto Distrito Federal em registros a partir de 2004); na região Sudeste (Minas Gerais, exceto São João da Ponte; Espírito Santo; e São Paulo, exceto Santos); na região Nordeste (Bahia, em Salvador); na região Norte, em Tocantins (na parte central, sul e sudeste, que recebe forte influência dos mineiros e goianos, nos termos da observação participante do professor Cícero Silva); e na região Sul (Paraná). (SCHERRE et al., 2015, p.146)

No quadro síntese da distribuição dos seis subsistemas dos pronomes pessoais de segunda pessoa do singular, considerando região e estado, o estado de Sergipe não apareceu por falta de informações disponíveis ou suficientes. Entretanto, Scherre cita uma pesquisa feita por Cardoso (2008) sobre os percentuais de uso do “tu” em capitais de cinco estados do Nordeste, em que apresenta na Tabela 1 do texto, Aracaju (Sergipe) com 6% de uso (SCHERRE et al., 2015, p.157).

Araujo e Jesus (2018) relatam resultados de uma pesquisa na comunidade de Moita Bonita/SE, com 120 estudantes do Ensino Fundamental da rede municipal e 69 estudantes de Ensino Médio da rede estadual, em relação aos usos das formas pronominais “tu” e “você”, que teve por objetivo identificar em quais tipos de relações sociais o uso da forma pronominal canônica de segunda pessoa do singular, isto é, o emprego do pronome “tu”, era

favorecido/desfavorecido nessa comunidade, considerando a atitude linguística dos estudantes em relação às possibilidades de usos da forma nessa perspectiva.

Os resultados evidenciaram que o uso da forma pronominal *você* é favorecido quando o tipo de relação é simétrica e a díade é amigo/amigo. Quando o tipo de relação é assimétrica, como ocorre nas díades filhos/pais e subordinado/chefe, há o favorecimento da forma *o(a) senhor(a)*. A maioria dos informantes avaliou negativamente a forma *tu*, evidenciando que, provavelmente, esta carrega um estigma social na comunidade.

A variação na segunda pessoa também foi objeto de pesquisa, no âmbito do Profletras, de Gouvêa (2016), no trabalho intitulado “Variação das formas interlocutivas de segunda pessoa: estratégias pedagógicas”. Desenvolvido em uma turma de 9º ano, na cidade do Rio de Janeiro, aborda a segunda pessoa discursiva do singular, no falar carioca, na função de sujeito. Em uma das atividades propostas, ela solicita aos alunos que redigam um e-mail para a professora. Na atividade, além da estrutura organizacional do texto, os alunos teriam que considerar o interlocutor: o professor, “pessoa com a qual, teoricamente, se deve ter maior formalidade e certa preocupação com a linguagem e produção textual” (GOUVÊA, 2016, p.100-1). De um total de 25 ocorrências, houve 20% de registros de pronomes sujeitos explícitos, em que os discentes empregaram o pronome “você”, não havendo registros da forma *tu*. (os demais registros foram: 24% de formas verbais com desinência zero, 52% de registros de vocativo e 4% de registros de “a senhora” como forma de tratamento). Na atividade aplicada por Gouvêa, no Rio de Janeiro, a escolha dos alunos quanto às variantes “*tu*”/“*você*”, foram equivalentes aos resultados obtidos em nossas atividades de sondagem, em que não houve registros da forma “*tu*”, apenas da forma “*você*”. Embora sejam regiões distantes, Nordeste e Sudeste, há em ambos as coletas (em nossa pesquisa e nos dados da pesquisa de Gouvêa) uma predominância do pronome “*você*” como segunda pessoa discursiva.

Retomando os estudos sobre os subsistemas dos pronomes pessoais de segunda pessoa e sua distribuição no território brasileiro, no futuro, se as pesquisas controlarem todas as variantes pronominais singulares de segunda pessoa na função de sujeito, poderemos ter um quadro mais claro dos diversos pares “T/V” no Brasil, nos termos de Brown e Gilman (2003) (SCHERRE et al., 2015, p. 160).

Assim como os pronomes de segunda pessoa na função de sujeito, as formas de vocativo também participam dos processos de referenciação e da manutenção da hierarquia de poder e solidariedade na interação discursiva.

Na turma em estudo (7º ano da E.E.J.F.M.), o sistema de interlocução não tem as formas representativas de poder e solidariedade (T/V), em conformidade com os estudos de Brown e Gilman (1960). Os alunos empregam os pronomes “você” e “o(a) senhor(a)”, bem como, as formas de vocativo, a exemplo de “moço/moça” e “doutor(a)”, para referenciar o interlocutor. Porém, os processos de interação configuram relações de autoridade/poder legítimo de acordo com a posição dos sujeitos na estrutura social em que se configuram assimetrias, como também as relações solidárias, em que se configura a simetria na interação dos interlocutores, conforme exemplos a seguir, extraídos de nosso *corpus*:

- (1) - moça posso ajudar  
- vocês tem bolsa de couro?
- (2) – moço, eu quero uma roupa para sair, mas não tão chamativa.
- (3) – senhora está precisando de ajuda...
- (4) – Boa tarde a senhora esta precisando de ajuda,...
- (5) – Onde você está morando agora?  
\_ No 17 de março, e você onde mora<sup>5</sup>

Em situações assimétricas, a forma referencial mais recorrente é a troca não recíproca, em que a pessoa na posição hierárquica inferior usa tanto o pronome “o senhor”/“a senhora” quanto o vocativo “senhor(a)” e recebe “você”. Mas há também o emprego do vocativo “moço(a)”, tanto para demonstrar a hierarquia entre os interlocutores, quanto para demarcar um distanciamento nas relações não íntimas, quando se trata de um interlocutor jovem, conforme excertos (1) e (2). Ao contrário, em situações de relações simétricas, os interlocutores empregaram a forma recíproca e solidária “você”, excerto (5).

Os pronomes pessoais e os vocativos mantêm um elo semântico. Os alunos, assim como grande parte da população brasileira, empregam os vocativos e os pronomes referenciais, em um indicativo de que essas formas estão inseridas no repertório pertencente à semântica do poder e da solidariedade.

Em nossa sociedade, há diferentes formas empregadas para referência à segunda pessoa, ao interlocutor: os pronomes você, o senhor, a senhora e os vocativos. Em caso de vocativos, o falante dispõe de uma variedade de formas disponíveis com diferentes representações semânticas. Em contextos hierárquicos mais solidários, podem ser usados, entre outros: “cara”, “amigo(a)”, “ô meu”, “brother”. Estes aparecem juntamente com

---

<sup>5</sup> Dados retirados de instrumento de coleta realizado com alunos do 7º ano em 2018, a ser apresentado mais detalhadamente na seção 4 deste trabalho.

“tu”/“você”. Em situações discursivas preconizadas pela formalidade, em relações de poder, emprega-se, geralmente: moço(a), senhor(a), caríssimo, excelência, doutor(a). Estes, correlacionados às formas pronominais “o senhor”/“a senhora”.

O uso inadequado de determinado pronome ou vocativo pode comprometer a intenção comunicativa do falante e gerar constrangimento. Por isso faz-se necessário o conhecimento metalinguístico sobre pronomes, referência e uso, num trabalho de indução e reflexão sobre adequação de usos de acordo com situações distintas do dia a dia, colaborando para a ampliação da competência comunicativa dos alunos.

A proposta do ensino reflexivo de gramática é levar os alunos a compreender que as escolhas de pronomes são definidas tanto pelas exigências da situação discursiva quanto pela intenção do falante, seja para chamar atenção, estabelecer proximidade ou distanciamento, manter hierarquia, de modo a colaborar com a intenção de seu propósito comunicativo nos diferentes domínios, seja na escola, na família, no trabalho, etc.

Uma abordagem pedagógica nesta perspectiva precisa possibilitar a experiência com as diversas formas pronominais usadas para referenciar o interlocutor e as relações de poder e solidariedade presentes nessas formas de acordo com o contexto, intenção comunicativa e os interlocutores, em conformidade com os estudos de Brown e Gilman. Esse fenômeno faz parte da gramática da língua e está presente nos processos de interação social vivenciados de forma intuitiva, até então, pelos nossos alunos. Como nossa proposta está centrada nos três eixos para o ensino de gramática, a fim de contemplar o Eixo II (aquele que se refere à relação entre expedientes linguísticos e produção de sentidos segundo Vieira (2017a)), é importante considerar não só a concepção de pronomes de Benveniste (1995) em referência às pessoas do discurso, mas também suas implicações nas relações de poder e solidariedade que se configuram nos processos de interação social, consoante Brown e Gilman (1960). Tendo em vista estas concepções, passamos a examinar o material que nos dá suporte às aulas de Língua Portuguesa, o livro didático.

### 3.3 O TRATAMENTO DOS PRONOMES NO LIVRO DIDÁTICO

A abordagem dada ao fenômeno da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa, adotados pela escola pública no país, tem sido tema recorrente de pesquisa. No nosso caso especificamente, nos interessa o tratamento dado aos pronomes de segunda pessoa. Silva (2015) afirma ter encontrado pouca ou nenhuma referência sobre a variação entre os pronomes “tu” e “você” em livros didáticos. Em sua maioria, quando muito, os livros

didáticos fazem referência à origem do pronome de tratamento “você”. Ou, ainda, os poucos que abordam a variação entre “tu” e “você” não o fazem mencionando a questão da concordância não canônica do verbo na terceira pessoa do singular com o pronome “tu”.

A pesquisadora analisou questões de ordem linguística nos seguintes livros destinados ao 6º ano do ensino fundamental: *Para viver juntos* (MARCHETTI; SOARES, 2009); *Tudo é linguagem* (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2011); *Português: linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2012) e, por fim, *A aventura da linguagem* (TRAVAGLIA; ROCHA; ARRUDA-FERNANDES, 2009). Segundo Silva, a escolha dos três primeiros livros se deve, especialmente, ao fato de serem eles os que, mais comumente, são tidos como livros excelentes pelos professores da rede municipal em que ela trabalha (rede municipal de Natal); o último livro foi selecionado por ser o que mais se aproxima do que ela compreende como uma boa proposta de ensino de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, ainda que apresente alguns problemas. A respeito dos pronomes “tu” e “você” nas gramáticas normativas e nos livros didáticos, Silva conclui que tanto aquelas quanto estes se mostram não raro equivocados no que tange ao assunto abordado.

Já Silva (2016) investigou como a abordagem da variação linguística perpassa todos os eixos do ensino da língua (considerando os seguintes eixos de ensino: (1) eixo da leitura, (2) eixo da escrita, (3) eixo da oralidade e (4) eixo do conhecimento linguístico) dentro de um conteúdo específico: os pronomes pessoais do caso reto. Foram selecionados seis livros para serem analisados, todos aprovados pelo PNLD/2014 e distribuídos nas escolas públicas. Dos seis livros selecionados, apenas o livro *Singular e Plural* não abordava o conhecimento linguístico em foco, pronomes pessoais do caso reto, nem no eixo referente à análise dos conhecimentos linguísticos, como tradicionalmente é feito nos livros didáticos, nem nos demais eixos de ensino, sendo, pois, excluído da pesquisa. Os demais livros apresentaram um capítulo específico para se trabalhar com esse conteúdo, no eixo dos conhecimentos linguísticos e, eventualmente, nos outros eixos da leitura e da escrita, apareceu também alguma reflexão (SILVA, 2016, p.126). A autora construiu um quadro resumo das análises das obras (Quadro 3).

**Quadro 3:** Resumo das obras analisadas por Silva (2016)

Obras	Apresenta um capítulo específico para o ensino dos pronomes?	Quais pronomes pessoais do caso reto são apresentados?	Apresenta as formas “inovadoras”?	Explora as formas “inovadoras” em outros eixos do ensino?	Apresenta atividades que estimulem o reconhecimento da nossa realidade sociolinguística?
<b>LD 1</b>	Sim	Paradigma tradicional	Sim. Em forma de boxe.	Sim. Uma atividade no eixo da leitura e outra no eixo da escrita.	Não. As atividades tratam as formas “inovadoras” sob o viés da informalidade e da mistura de tratamento.
<b>LD 2</b>	Sim	Paradigma tradicional	As formas você/vocês em forma de nota. E a expressão a gente nas atividades.	Não	Não. As atividades tratam as formas “inovadoras” sob o viés da informalidade e da mistura de tratamento.
<b>LD 3</b>	Sim	Paradigma tradicional	Apenas nas atividades.	Não.	Sim. Apresenta dois itens contrastando os usos do tu/você, nós/a gente sob a perspectiva do PB.
<b>LD 4</b>	Sim	Paradigma tradicional	“tu/você” em boxe explicativo	Sim. Duas atividades no eixo da leitura.	Não. As atividades tratam a forma inovadora a gente sob o viés da informalidade.
<b>LD 5</b>	Sim	Paradigma tradicional	tu/você em atividades	Não	Sim. Alguns itens contrastaram as formas tu/você sob a perspectiva do PB.

Fonte: Silva (2016, p. 130)

Sousa (2009) afirma não ser comum os autores dos livros didáticos proporem inovações através de textos e exercícios nos quais seja provocada nos alunos a percepção das variações e relativizações. E, dessa forma, a escola fixa-se nos valores de padrão ideal, um ideal estabelecido em tempos remotos, em detrimento do padrão real. Segundo Sousa, embora cientes de que se restringir à gramática é limitar-se a um dos seus componentes, nos livros didáticos, os autores continuam a perpetuar uma única norma linguística, reescrevendo e parafraseando-a sem fomentar a análises e reflexões. Sousa (2009) analisou oito coleções de livros didáticos nos capítulos ou partes em que os autores se propunham a discutir pronomes. Foi verificado que as obras, a rigor, expõem a associação do pronome pessoal à pessoa do discurso a que se referem e, em seguida, apresentam o quadro dos pronomes

pessoais. A pesquisa apresenta um quadro com nomes de obras do 6º ano do ensino fundamental (Quadro 4).

**Quadro 4:** Livros didáticos e o ensino do pronome você conforme Sousa (2009).

<b>Livros didáticos</b>	<b>Conceito</b>	<b>Você-pronome pessoal do caso reto</b>	<b>Você como Pronome de tratamento</b>
Manual de Português (Celso Cunha)			
Português: linguagem e realidade (Roberto Melo Mesquita e Cloder Rivas Martos)	X	X	X
Toda linguagem: língua portuguesa (Hermínio Sargentim, Ma. Délia Fernandez Sargentim)	X	X	
Tudo é linguagem (Ana Borgatto, Terezinha Bertin, Vera Marchezi)	X	Registrado em apenas uma observação	
Português: leitura, produção e gramática (Leila Lauar Sarmento)	X		X
Linguagem: criação e interação (Cássia Leslie Garcia de Souza e Márcia Paganini Cavéquia)			X
Descobrimos a gramática: nova proposta (Gílio Giacomozzi, Gildete Valério, Cláudia Molinari Redá)			X
Linguagem Nova (Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto Moura)	X		
Novo diálogo: língua portuguesa (Elia Santos Beltrão, Tereza Gordilho)	X	X	X

Fonte: Sousa (2009, p.4449)

Conforme o Quadro 4, a maioria dos livros didáticos introduz “você” como pronome de tratamento e apenas três das oito coleções apresentam “você” como pronome pessoal do caso reto. Os resultados apontam a necessidade de reformulação na abordagem dada aos pronomes pessoais do caso reto nos livros didáticos adotados pela escola pública.

Lopes (2012) analisou o quadro de pronomes pessoais apresentado em 14 livros didáticos de Português utilizados no ensino fundamental e médio. Com base em resultados de pesquisa, identificou os seguintes problemas no material didático, referentes às formas pronominais *você/vocês*: (i) as formas são usuais no português brasileiro e não constam do rol de pronomes pessoais; (ii) a correlação entre as formas tratamentais do paradigma de tu e de você ainda é condenada pelos autores dos manuais didáticos e vista negativamente como “mistura de tratamento”. Segundo Lopes (2012), os livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados na rede de ensino fundamental e médio apresentam uma postura bastante

conservadora e, às vezes, incoerente na apresentação do quadro pronominal. No levantamento, 12 dos 14 livros analisados apresentam o quadro tradicional de pronomes pessoais, deixando de fora o pronome “vocês”, que já substituiu o arcaico “vós”, e exclui as formas variantes consagradas pelo uso.

O livro didático, por ser um instrumento tão importante em sala de aula, deveria explorar mais os resultados de estudos sociolinguísticos. Vejamos o livro didático que é adotado na escola onde será desenvolvido o produto do PROFLETRAS: no 7º ano da E.E.J.F.M, o livro didático adotado é *Português Linguagens*, volume 7, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, 9ª edição, reformulada (2015), publicado pela editora Saraiva. O tratamento dado aos pronomes pessoais do caso reto nesta obra não difere dos demais evidenciados nos livros didáticos analisados pelos outros estudos.

A obra em questão apresenta no canto direito superior da página 188 um quadro com os pronomes pessoais do caso reto, no qual o “você” não aparece. A Figura 2 ilustra o tratamento dado, na questão que, de acordo com a norma-padrão, os pronomes que desempenham a função de sujeito são, respectivamente, singular “eu”, “tu”, “ele”/“ela” e plural “nós”, “vós”, “eles”/“elas” (Figura 2).

**Figura 2:** Atividade sobre pronomes retos e oblíquos.

4. Compare estas orações:

Um menino da classe **me** pediu em namoro.  
 Ele **me** trouxe duas entradas para o circo.  
 Ele trouxe duas entradas do circo **para mim**.  
 Ele **me** convidou pra sair!  
 Eu aceitei!

**Pronomes pessoais do caso reto**  
 Você lembra quais são eles?

eu	nós
tu	vós
ele, ela	eles, elas

Conclua: De acordo com a norma-padrão, que tipo de pronome desempenha a função:

a) de sujeito? *(Os pronomes pessoais do caso reto.)*  
 b) de objeto direto e de objeto indireto? *(Os pronomes pessoais do caso oblíquo.)*

De acordo com a norma-padrão da língua, somente os pronomes pessoais do caso reto podem desempenhar a função de **sujeito**.

Fonte: Cereja e Cochar (2015, p.188)

Porém, a variante “você” em referência à pessoa com quem se fala é abordada de forma superficial em atividade das páginas 190-1 (Figuras 3 e 4).



**Figura 3:** Atividade sobre pronomes retos e oblíquos.

Leia esta tira:

(Disponível em: <http://cinefusao.blogspot.com.br/2012/08/hugo-e-tecnologia-laerte.html>. Acesso em: 20/6/2014.)

- No 1º quadrinho da tira, Hugo demonstra estar insatisfeito com uma situação. Qual é essa situação?  
*O fato de que, quando se escreve em um blog, todos podem ler o que foi escrito.*
- Para resolver sua insatisfação, no 2º e no 3º quadrinhos, Hugo pensa em uma alternativa: escrever em um caderno e guardá-lo.

Fonte: Cereja e Cochar (2015, p.190)

**Figura 4:** Atividade sobre pronomes retos e oblíquos.

- No último quadrinho, Hugo acredita ter revolucionado a "ciência do blog". Discuta com o professor e os colegas: Com as mudanças, o que Hugo escrever continuará sendo um *blog*?  
*Não, será algo bem próximo de um diário pessoal, que existe há centenas de anos. Tornar público o que se escreve é justamente uma das finalidades principais do blog.*
- Atualmente, no português do Brasil, é muito comum o uso da palavra **você**, em vez de **tu**, em referência à pessoa com quem se fala.
  - Nesse caso, embora seja tradicionalmente considerado um pronome de tratamento, ele desempenha que tipo de papel? *O papel de pronome pessoal reto, da 2ª pessoa do singular.*
  - O verbo que acompanha o **você**, de acordo com a norma-padrão, deve ser conjugado em qual pessoa? *Na 3ª pessoa do singular.*
- Tendo em vista o contexto da tira lida, observe estas duas frases:
 

Você põe um texto no blog e todos podem ler.  
 "Hugo, você revolucionou a ciência do blog!"

  - Na primeira frase, o termo **você** se refere à pessoa com quem se fala? Justifique sua resposta com base na tirinha. *Não, pois se trata de uma afirmação genérica, uma referência a qualquer pessoa e não a alguém com quem se esteja conversando.*
  - Na segunda frase, o termo **você** se refere à pessoa com quem se fala? Justifique sua resposta com base na tirinha. *Sim, pois Hugo está falando com ele mesmo, parabenizando-se por ter realizado um grande feito.*
  - Reescreva a primeira frase, eliminando o pronome **você** e mantendo a mesma ideia da fala da tira.  
*Põe-se um texto... / Colocam um texto...*
  - Na frase em que foi eliminado o pronome **você**, de que tipo é o sujeito?  
*Indeterminado.*

Fonte: Cereja e Cochar (2015, p.191)

Na Figura 4, a oitava questão apresenta a informação de que, no Português do Brasil, é muito comum o uso da palavra “você” em vez de “tu”, em referência à pessoa com quem se fala. E é assim que a variação é tratada, sem propiciar reflexões sobre os usos na leitura, escrita e oralidade, nem sobre o funcionamento da língua, como sugere a abordagem de Vieira (2017a) sobre os três eixos do ensino de gramática. As limitações apontadas mostram que abordagens pedagógicas que tratem dos pronomes pessoais, em específico os da segunda pessoa, são importantes, motivo pelo qual consideramos este tema para a elaboração de nosso produto do PROFLETRAS.

#### **4 RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA A AULA DE PRONOMES PESSOAIS DE SEGUNDA PESSOA: A BALANÇA DAS RELAÇÕES SOCIAIS**

Em consonância com o que preconizam os documentos orientadores do PROFLETRAS, o objetivo deste trabalho é **apresentar o protótipo de um recurso didático-pedagógico, juntamente com um manual de instruções de uso para o professor**, denominado de **Balança das Relações Sociais**, desenvolvido para possibilitar a experiencição em sala de aula da abordagem da segunda pessoa dos pronomes pessoais do português brasileiro, considerando aspectos morfossintáticos, pragmáticos e sociolinguísticos, segundo a abordagem dos três eixos do ensino de gramática (VIEIRA, 2017a) e as relações de poder e solidariedade que envolvem os processos de interação social (BROWN; GILMAN, 1960).

O recurso didático proposto foi testado em uma turma do 7º ano, que denominamos de turma-piloto de nosso projeto de pesquisa, e nas turmas de 6º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II, turno matutino, da Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins, já apresentada no Capítulo 2, e também em um grupo de juízes especialistas composto por estudantes da disciplina Gramática, Variação e Ensino do PROFLETRAS.

O recurso didático-pedagógico Balança das Relações Sociais contempla os três eixos do ensino de gramática, tendo como ponto de partida a exploração do componente gramatical a partir do Eixo III, uma vez que apresenta contextos sociais diversificados, tanto em hierarquia quanto em formalidade, o que favorece o trabalho com a heterogeneidade linguística. Para tanto, almejamos explorar o domínio de estruturas variáveis da língua, a exemplo da variante pronominal de segunda pessoa empregada pelos alunos, considerando aspectos sociais e pragmáticos.

Em relação ao Eixo II, a disponibilização de uma variedade de contextos discursivos favorece o trabalho de mediação do professor em instigar os alunos a praticarem a variante usada em situações comunicativas e a mobilizarem seu repertório para organizarem uma sequência textual e produzirem diálogos, contribuindo para que analisem os efeitos do fenômeno linguístico em estudo na produção de sentidos do texto.

Após passar pelas situações do Eixo III e do Eixo II, por fim, o recurso didático permite exercitar com aos alunos a reflexão sobre os usos linguísticos, e sobre a categoria de

pessoa discursiva dos pronomes pessoais de segunda pessoa do singular, ou seja, dos pronomes sujeitos “tu”/”você”, Eixo I.

A Balança das Relações Sociais viabiliza uma reflexão sobre o processo de variação linguística, a partir de *role-plays*, diálogos que são iniciados por meio do objeto pedagógico, em que os alunos naturalmente precisarão fazer uso de referentes pronominais, de forma que a atividade permita desenvolver a consciência de que diferenças sociais também são marcadas linguisticamente.

A Balança das Relações Sociais é um recurso lúdico que possibilita aos alunos, de forma prazerosa, experienciarem os Eixos III e II para chegarem ao Eixo I, que trata da análise reflexiva do fenômeno gramatical explorado pelo professor. É preciso esclarecer que a Balança das Relações Sociais é um objeto pedagógico (não é um módulo ou sequência didática), e que pode ser utilizado para explorar outros conteúdos gramaticais, a fim de possibilitar a experiência, de modo que, quando o professor for trabalhar o componente gramatical explorado no objeto pedagógico, os alunos já tenham sido sensibilizados para as situações interacionais práticas, contribuindo, assim, com o processo de ensino-aprendizagem.

O objeto pedagógico Balança das Relações Sociais favorece o trabalho com uma série de conteúdos gramaticais. Entretanto, exploramos no seu desenvolvimento inicial apenas os pronomes pessoais de segunda pessoa. Selecionamos este conteúdo especificamente por ser listado no referencial curricular como do 7º ano (turma-piloto do desenvolvimento de nosso projeto de pesquisa).

#### 4.1 ANTECEDENTES DO DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO

Ao realizarmos uma busca em bases pedagógicas, não encontramos recursos didático-pedagógicos para auxiliar o trabalho com conteúdos que demandem diversidade social e variação linguística. E, como demonstramos no capítulo anterior, a abordagem que o livro didático apresenta é limitada, o que nos estimulou a pensar em um produto que suprisse essa demanda.

##### 4.1.1 Atividade diagnóstica inicial

A fim de testar a sensibilidade sociolinguística dos estudantes, realizamos uma atividade diagnóstica inicial que nos serviu de base para a elaboração do objeto pedagógico. A atividade foi desenvolvida com os alunos do 7º ano de 2018 e está dividida em três momentos.

Em um primeiro momento, foi proposta à turma a seguinte situação hipotética: “Você vai ao shopping fazer compras e está indeciso(a) sobre o que vai comprar. Por isso, acaba entrando em algumas lojas até decidir o que quer. Narre o seu diálogo com os vendedores das lojas visitadas por você. Defina a quantidade de lojas a serem visitadas; decida quais produtos vai comprar; elabore o diálogo com perguntas e respostas; escolha o produto a ser comprado e encerre a narrativa”.

**Figura 5:** Instrumento da atividade piloto, primeiro momento.

ESCOLA ESTADUAL JACINTHO DE FIGUEIREDO MARTINS	
DATA: ____/____/____	SÉRIE: ____
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA	
ALUNO(A): _____	

**ATIVIDADE DE SONDAGEM**

1. Imagine a seguinte situação:  
 Você vai ao shopping fazer compras, mas está indeciso(a) sobre o que vai comprar. Por isso, acaba entrando em algumas lojas até decidir o que quer.  
 Narre o seu diálogo com os vendedores das lojas visitadas por você.

Instruções:

- Defina a quantidade de lojas a ser visitada;
- Decida quais produtos vai procurar;
- Elabore o diálogo com perguntas e respostas;
- Escolha o produto a ser comprado e encerre a narrativa;

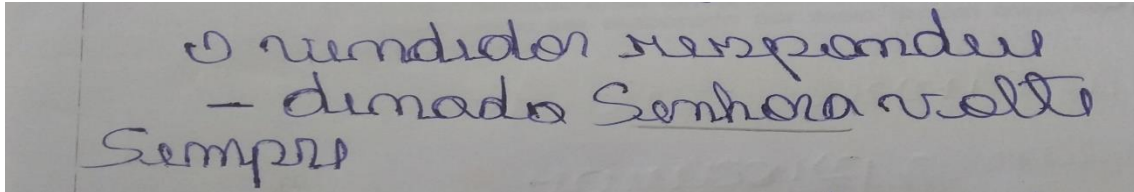
Obs: O diálogo pode ser elaborado por meio de um texto em prosa ou uma história em quadrinhos.



A atividade foi realizada por 19 alunos, 14 meninas e 5 meninos. Ao final, todos entregaram um texto escrito da sua narrativa, que nos serviu como diagnóstico inicial.

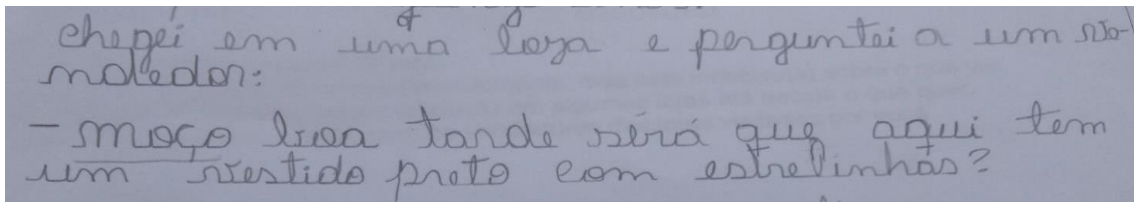
Partindo da concepção de uso, da classe dos pronomes, em sala de aula, o ponto inicial é o que os alunos sabem. Os alunos do 7º ano já usam os pronomes e os adequam ao seu repertório imediato, conforme pode ser verificado nos excertos das produções textuais abaixo.

**Excerto 1: F1** – Atividade piloto 01



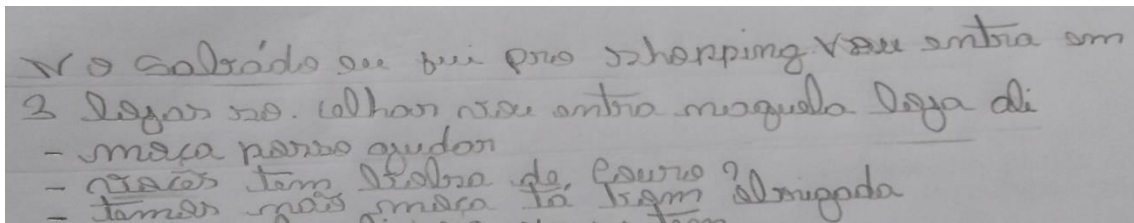
o vendedor respondeu  
- duvida Senhora volta  
Sempre

**Excerto 2: F2** – Atividade piloto 01



chepei em uma loja e perguntei a um vendedor:  
- moço boa tarde será que aqui tem  
um vestido preto com estrelinhas?

**Excerto 3: F3** – Atividade piloto 01



No sábado eu fui pro shopping vou entrar em  
3 lojas no. olhar vou entrar naquela loja de  
- moça posso ajudar  
- não tem blusa de couro?  
- tem mas não tem alameda

No excerto 1, numa relação assimétrica, o vendedor se reporta à cliente por “Senhora”. No excerto 2, o cliente se dirige ao vendedor usando o vocativo “moço”. Já no excerto 3, o vendedor usa o vocativo “moça” em relação assimétrica, de inferior para superior ao passo que o cliente emprega a forma de plural “vocês” em relação assimétrica, de superior para inferior. Nos três excertos, o diálogo ocorreu entre pessoas não íntimas, no ambiente de uma loja, em que os participantes envolvidos na interação eram o cliente e o vendedor, situação em que há uma hierarquia no que diz respeito ao papel que cada um ocupa, em que aquele exerce maior poder sobre este.

A partir das produções dos alunos, identificamos que, embora não usem as formas T/V, empregadas nos estudos de Brown e Gilman (1960), a relação de poder se mantém, tanto por meio das formas pronominais “você”/ “o(a) senhor(a)”, quanto pelo emprego de vocativos. Estes últimos processos referenciais não são o foco de nosso trabalho, uma vez que

vamos nos direcionar ao pronome de segunda pessoa “você” na função de sujeito. Entretanto, não podem passar despercebidos na referência empregada pelos alunos.

Os diálogos presentes nos excertos evidenciam que os alunos sabem adequar os pronomes às situações vivenciadas cotidianamente. Entretanto, estes ainda não possuem o conhecimento metalinguístico sobre pronome, assim como não dominam o repertório diversificado adequado ao gênero e à situação. Portanto, faz-se necessário refletir sobre o assunto, partindo da experiência que os alunos já têm para outras situações diferentes das que eles vivenciam, a exemplo das situações de formalidade (entrevista de emprego, boletim de ocorrência, preenchimento de formulário, etc.), ampliando, assim, o seu repertório.

Analisamos as narrativas das alunas (Tabela 6) e verificamos que o pronome “você” foi empregado em 7 textos, referenciando os vendedores. Em outros três, foi representado o emprego, pelos vendedores, das formas “a Senhora” ou “a Senhorita” para se referirem às clientes. Em cinco desses textos, além da forma “você”, foi empregada a expressão “moço” ou “moça” para se referirem aos interlocutores. Houve, ainda, três narrativas com ausência de termo específico em referência aos interlocutores durante o diálogo.

Nos textos das alunas, o emprego do pronome “você” quando o cliente se dirige ao vendedor, representa uma relação assimétrica de superior para inferior, e o emprego do pronome “Senhora” ou “Senhorita” quando o vendedor se dirige ao cliente, representa uma relação assimétrica de inferior para superior.

A seguir, apresentamos exemplos extraídos de nossa pesquisa, que demonstram os usos dos pronomes pelos falantes:

Texto 1: “A Senhora está precisando de ajuda.”

Texto 2: “O que a Senhorita está precisando?”

Texto 3: “Moço vocês teriam um tênis branco.”

Texto 4: “Vocês tem bolsa de couro?”

**Tabela 6:** Formas pronominais nas narrativas das alunas<sup>6</sup>.

<b>Registros</b>	<b>Alunas</b>
<b>Sem marca</b>	03
<b>Moço/moça</b>	02
<b>Senhora/senhorita</b>	02
<b>Você</b>	04
<b>Você e moço/moça</b>	03

Fonte: Elaboração própria

<sup>6</sup> Como pode ser observado nas Tabelas 6 e 7, as produções das alunas e dos alunos misturam a regra variável com os vocativos, na referência aos interlocutores. Ratificando o que já foi dito anteriormente, que estes, no dia a dia, fazem uso tanto de pronomes quanto de vocativos nos processos de interação social.

Nos textos dos cinco alunos (Tabela 7), os pronomes usados como referência ao interlocutor foram “Senhora” (dois textos), empregado pelos vendedores ao se dirigirem às clientes, e “moça” (um texto), em referência à vendedora. Em dois dos textos, não houve o emprego de pronomes no discurso direto.

**Tabela 7:** Formas pronominais nas narrativas dos alunos.

<b>Registros</b>	<b>Alunos</b>
<b>Sem marca</b>	02
<b>Moça</b>	01
<b>Senhora</b>	02

Fonte: Elaboração própria

Constatamos, com esta primeira atividade, que, além do uso dos referentes “você”/“vocês”, ocorre o emprego das formas “Senhora”/“Senhorita” como tratamento respeitoso, representando uma hierarquia, de inferior para superior (vendedor/cliente), bem como do vocativo “moço(a)”, empregado numa relação de superior para inferior (cliente/vendedor).

No segundo momento da atividade piloto, solicitamos à turma a elaboração de um texto que atendesse à seguinte proposta: “Elabore um diálogo a partir da situação hipotética descrita abaixo: Chegou uma nova aluna na escola e você quer saber informações sobre ela. Seja direto(a) e objetivo(a).”




**Figura 6:** Atividade piloto, segundo momento.

ESCOLA ESTADUAL JACINTHO DE FIGUEIREDO MARTINS		
DATA: ____/____/____	SÉRIE: 7º ANO	DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA
ALUNO(A) : _____		

**ATIVIDADE DE SONDAAGEM**

**PRODUÇÃO TEXTUAL**

1. Elabore um diálogo a partir da situação hipotética descrita abaixo:  
 Chegou uma nova aluna na escola e você quer saber informações sobre ela. Seja direto(a) e objetivo(a).



Gravura disponível em <https://www.intepat.com/blog/patent/patent-your-college-project/> acesso em: 08.06.2018

---



---

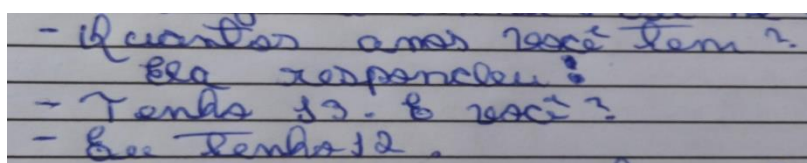


---

Fonte: Elaboração própria

Vinte alunos participaram desta atividade, dentre os quais 14 meninas e 6 meninos. Por se tratar de um diálogo entre pares, ou seja, entre pessoas de idades e grupos sociais equivalentes, foi verificado o uso da forma “você” em 100% dos textos das alunas, assim como o emprego do possessivo “seu” em referência à segunda pessoa do singular. No excerto 4, a interação acontece entre pessoas de idades equivalentes (12 e 13 anos), os interlocutores usaram o pronome “você”, demonstrando uma relação simétrica e solidária.

**Excerto 4: F4** – Atividade piloto 02



- Quantos anos você tem?  
 Ela respondeu:  
 - Tenho 13. E você?  
 - Eu tenho 12.



Em duas produções das alunas foi identificado o emprego do oblíquo “te” em referência à segunda pessoa do discurso.

Texto 5: “Ah, praser te conhecer.”

Texto 6: “Foi um prazer te conhecer – falou levantando a mão.”

De maneira geral, os alunos empregaram em seus textos a forma “você” e o possessivo equivalente “seu”. Porém, um deles, além do pronome “você”, também usou o oblíquo “te”. Conforme excerto abaixo:

Texto 7: “Prazer te conhecer, João Carlos.”

Ao compararmos as duas produções textuais, percebemos que, em interações que envolvem situações de hierarquia (de inferior para superior), são empregadas as formas “o Senhor/a Senhora/a Senhorita”. Já o pronome “você” é usado tanto em interações de superior para inferior (assimétricas) quanto em interações de mesmo nível, entre interlocutores de idades equivalentes (simétricas).<sup>7</sup>

A entrevista, terceiro momento da atividade diagnóstica, foi realizada durante a aula seguinte à elaboração dos textos dos dois momentos anteriores. Enquanto eram realizados os procedimentos de entrevista com um dos alunos no birô da professora, os demais desenvolviam as atividades propostas no quadro. Participaram deste momento da atividade 12 alunos, sendo nove meninas e três meninos, somente aqueles que consentiram a gravação.

O roteiro da entrevista considerou a opinião dos alunos sobre as atividades propostas em sala anteriormente e também sobre uma atividade dirigida em que lhes foi solicitada a elaboração de uma entrevista empregando a forma pronominal “tu”. Na sequência, foram feitas perguntas em torno de como eles se dirigem aos colegas, aos pais ou pessoas mais idosas, e o que achariam se ouvissem outras pessoas empregando formas diferentes das empregadas por eles para se dirigirem ao interlocutor. Seguem abaixo cinco dos excertos dos áudios transcritos das entrevistas.

**Excerto 5:** Transcrição do áudio 01 (aluno)

P: Em que situação você usa você? E em que situação você usa a Senhora?

A1: com minha mãe e com meu pai.

P: Com sua mãe e com seu pai você usa o que?

A1: Senhor e Senhora

P: Senhor e Senhora?

A1: É

P: E o você, você usa com quem?

A1: com os meus amigos.

<sup>7</sup> Neste trabalho, os casos envolvendo a retomada com “zero”, dos pronomes com traços de segunda pessoa não serão analisados, pois o seu apagamento aponta para outros aspectos pragmático-discursivos não discutidos aqui.

**Excerto 6:** Transcrição do áudio 03 (aluna)

P: No dia a dia é, conversando com os colegas, tudo, como é que você costuma se dirigir?  
 A3: Com os colegas, você.  
 P: É? E a outras pessoas que não é colega?  
 A3: Com os meus pais eu uso Senhor e Senhora.

**Excerto 7:** Transcrição do áudio 05 (aluna)

P: E o que você achou daquela entrevista que você elaborou usando o tu?  
 A5: Engraçado.  
 P: Por que você achou engraçado?  
 A5: Porque aqui não se usa muito é, vem de outras... outros estados. Aqui num se usa.  
 P: Mas, você teve dificuldade?  
 A5: Não. Foi fácil!  
 P: E se fosse você que tivesse sendo entrevistado e alguém usasse o tu, o que você acharia?  
 A5: Sei lá, engraçado. Mais eu tinha que ficar séria né, se não...

**Excerto 8:** Transcrição do áudio 07 (aluna)

P: Ah, você veio de Goiânia...  
 A7: É. Aí eu sempre..... Aí a minha avó e a minha tia sempre usavam o tu. Aí eu tipo, eu nunca me acostumei a falar usando o tu. Mas eu sempre achei, tipo, normal pra mim as pessoas falarem tu. Mas, eu nunca me acostumei a falar o tu.

**Excerto 9:** Transcrição do áudio 08 (aluna)

P: Ok. Mas, o que é que você acha, assim, tem alguma diferença? Você tratar alguém por tu ou tratar alguém por você?  
 A8: Não, porque você e tu é você. Tu e você é a mesma coisa.

Nas entrevistas realizadas, identificamos que os alunos afirmam empregar o “você” para se dirigirem a pessoas do seu convívio, em situações informais, numa relação simétrica. Entretanto, em situações de formalidade ou respeito, eles afirmam empregar as formas “o Senhor”/ “a Senhora”. Os poucos alunos que disseram usar as duas formas, “tu”/“você”, ou vieram de outro estado, ou convivem cotidianamente com pessoas que nasceram em outro estado que não Sergipe.

A análise dos usos das formas pronominais “tu” e “você” e das concepções dos estudantes sobre esses usos revela a consciência quanto às relações tanto de poder quanto de solidariedade implicadas nas situações de interação social. Os alunos empregam em seus textos as formas “o Senhor/a Senhora/a Senhorita” de maneira assimétrica de inferior para superior e a forma solidária e simétrica “você” entre iguais ou pessoas da mesma faixa etária. Nas entrevistas realizadas, os alunos revelaram a consciência das relações de polidez instanciadas pelo uso dos pronomes “o Senhor”/ “a Senhora” quando se dirigem aos pais ou avós em demonstração de respeito, delicadeza e carinho.

A partir desse diagnóstico, sentimos a necessidade de explorar mais as relações sociais envolvidas nas escolhas dos pronomes de segunda pessoa, e não só apresentar o conhecimento metalinguístico que eles ainda não possuem, relativo ao fenômeno estudado, a fim de possibilitar a reflexão sobre o emprego (formas e funções) pronominal em contextos diversificados, assim como a reflexão sobre os usos em cada situação sociointeracional.

#### **4.1.2 Objetivos pedagógicos e premissas que norteiam a proposta**

A proposta pedagógica favorece a aprendizagem de conteúdos gramaticais a partir dos três eixos de ensino (VIEIRA 2017a), com prioridade ao Eixo III. No que concerne a este eixo, almejamos que os alunos, a partir de atitudes reflexivas, sejam capazes:

- Reconhecer a língua como fenômeno variável, com base no estudo das variantes pronominais “tu”/”você”, e nas relações de simetria e assimetria presentes nas interações pessoais, levando em consideração a formalidade ou informalidade entre os interlocutores;
- Compreender que o contexto e a situação discursiva interferem tanto no emprego da linguagem, sendo mais ou menos monitorada, quanto no emprego dos pronomes. Discernindo, portanto, que a linguagem utilizada cotidianamente nas interações sociais deve ser valorizada, mas precisa ser ampliada e adequada ao contexto de uso.

Em consonância com o Eixo II, espera-se que os alunos possam:

- Compreender a função dos pronomes discursivos na produção de sentidos dos textos, por meio da percepção dos valores sociais presentes nas interações pessoais como fundamentais para essa construção de sentidos. Entendendo que a sua escolha pode estar associada a um tom mais pessoal ou mais impessoal do discurso.

Já no que diz respeito ao Eixo I, espera-se que os alunos sejam capazes de:

- Estudar os pronomes pessoais na instância das pessoas do discurso;
- Refletir sobre a existência de duas formas pronominais distintas (tu/você) para referenciar a segunda pessoa do singular do discurso;
- Perceber o emprego do pronome “você” como pessoal dêitico, na função de sujeito e empregar os conhecimentos linguísticos, metalinguísticos e epilinguísticos para a produção de diálogos, identificando as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Partindo do entendimento de que o estudo da língua deve estar centrado no tripé sistematicidade, interatividade e heterogeneidade, idealizamos um recurso didático lúdico para atender a necessidade identificada na turma de 7º ano A, por meio da atividade diagnóstica. Conforme apresentado nas seções anteriores, as premissas que norteiam a proposta são as seguintes:

- a) Um dos papéis das aulas de Língua Portuguesa deve ser trabalhar os conteúdos gramaticais considerando o contexto e a pluralidade da língua em uso, sem estigmatização de uma variedade linguística em detrimento de outra.
- b) A concepção de língua e gramática adotada pelo professor de Português precisa considerar a língua como produto de interação social e que a gramática é um conjunto de regras e princípios como: heterogeneidade, interatividade e sistematicidade, que o falante domina e que são partilhados por uma comunidade.
- c) Se o tratamento dado aos pronomes no livro didático do aluno não contempla a variação de forma satisfatória, o professor de Português precisa encontrar recursos para dar suporte a uma postura pedagógica que considere a dimensão variável da língua.
- d) O processo histórico de arcaização do “vós” e consequente substituição do “tu” por “você” em grande parte das regiões brasileiras e também na comunidade sergipana pode influenciar na fala e na escrita dos alunos pertencentes a essa comunidade.
- e) As relações de poder e solidariedade, manifestadas nos processos de interação social, devem ser compreendidas com vistas a orientar os usos das formas de tratamento considerando o interlocutor e o contexto de interação social.

O recurso proposto tem por base o uso pragmático da língua e o ensino reflexivo da gramática. O manuseio deste em sala de aula não visa avaliar resultados. Entretanto, após a sua testagem, objetivamos verificar a utilidade deste para os alunos e para o professor:

***Para os alunos:***

- se estes, ao experienciarem o recurso, refletiram sobre o fenômeno linguístico explorado;
- se as ações propostas foram claras e significativas;
- se o recurso facilita o entendimento do conteúdo, quando for posteriormente trabalhado pelo professor.

***Para o professor:***

- se o fato de os alunos terem experienciado o recurso forneceu-lhe dados sobre o que deveria ser trabalhado, aprimorado e/ou acrescentado ao conhecimento destes em relação ao conteúdo explorado.

A seguir, apresentamos a caracterização do produto, os procedimentos adotados, as etapas e o relatório da testagem em cada turma (6º, 7º, 8º e 9º ano) e na turma de juízes-especialistas.

#### 4.2 CARACTERIZAÇÃO DO PRODUTO

O recurso didático-pedagógico proposto favorece o trabalho com metodologias pedagógicas ativas, em que os discentes são protagonistas do processo de aprendizagem, uma vez que, por meio deste, os alunos interagem entre si, tiram dúvidas e levam questões para discussões. O material fornece espaços e contextos discursivos diversos, que demandam situações de formalidade e informalidade para que os alunos, enquanto sujeitos ativos, experienciem o emprego mais apropriado dos pronomes referenciais (“tu”/”você” e “o(a) Senhor(a)”, levando em consideração os interlocutores envolvidos no processo de interação e o contexto discursivo.

O recurso tem como peças principais uma roleta e uma balança. A roleta conta com 40 diferentes espaços que podem ser encontrados em uma comunidade, nos quais as pessoas interagem cotidianamente, a exemplo de uma praça, restaurante, escola, escritório, empresa, etc.

A balança foi pensada por querermos abordar relações semânticas constantes nos usos pronominais, em que algumas formas, socialmente, têm um peso maior que outras. Para tanto, fizemos uma balança de madeira com dois pratos, nos quais são colocadas as formas pronominais “tu” ou ”você” e “o(a) senhor(a) para representar as situações de poder e solidariedade que fazem parte dos processos de interação social a que somos expostos cotidianamente, em decorrência do poder aquisitivo, do grau de escolaridade, do cargo que se ocupa, da idade, da intimidade, entre outros fatores. Essa hierarquia entre os interlocutores tem um peso social que, linguisticamente, é expresso por meio dos pronomes. A seguir, apresentamos, na Figura 7, imagens da roleta e da balança.

**Figura 7:** Peças do objeto Balança das Relações Sociais.



Fonte: Arquivo pessoal

Além da roleta e da balança, definimos os acessórios e como esses nos auxiliam a atingirmos o objetivo final, que é identificarmos a variante pronominal empregada pelos alunos e possibilitar a reflexão destes sobre as relações de poder e solidariedade presentes no emprego dos pronomes.

O recurso conta com 5 elementos acessórios: pesos da balança, envelopes, cartões, placas e fichas. Como pesos para a balança, usamos 10 porcas de parafusos, sendo 2 maiores e 8 menores. As 8 porcas menores foram sobrepostas uma sobre a outra, totalizando 4 unidades. Ao todo, a balança tem 2 pesos maiores e 4 pesos menores.

Nos pesos, colamos adesivos com os pronomes pessoais “tu” e “você” e o pronome “a(o) Senhor(a)”. Os pesos com os adesivos “tu” e “você” têm massa equivalente e são mais leves que os pesos com o adesivo “o(a) Senhor(a)”.

**Figura 8:** Pesos da balança do objeto Balança das Relações Sociais.

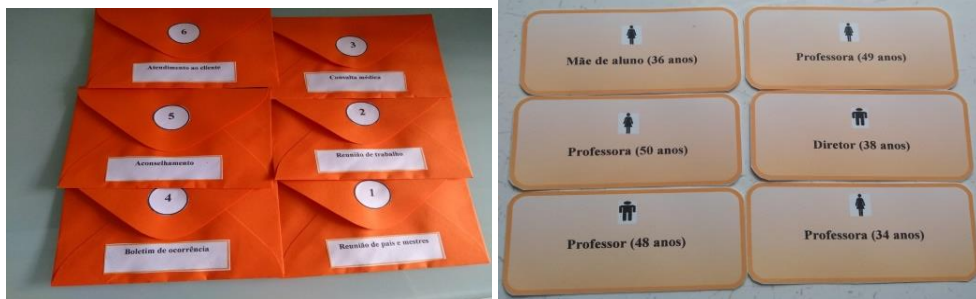


Fonte: Arquivo pessoal

Os envelopes e os cartões são elementos que se complementam - um traz o contexto discursivo e o outro, os interlocutores. Usamos 40 envelopes pequenos numerados de 1 a 40, nos quais constam, na parte de fora, 40 diferentes situações discursivas que podem ocorrer em cada espaço da roleta (encontro de colegas de trabalho, conversa descontraída, atendimento ao cliente, orientação sobre um serviço a fazer, etc.). Dentro de cada envelope foram colocados 6

cartões com os dados dos interlocutores que podem interagir nesses espaços (gênero, idade, profissão/função social), totalizando 240 cartões.

**Figura 9:** Envelopes e cartões do objeto Balança das Relações Sociais.



Fonte: Arquivo pessoal

O recurso também conta com 3 tipos de placas diferentes. 1 placa com a gravura de uma balança nivelada, representando a simetria no processo de interação social, 1 placa com a gravura de uma balança baixa do lado esquerdo e elevada do lado direito, representando o desnivelamento, ou seja, a assimetria da inferior para superior e 1 placa com a gravura de uma balança com o lado esquerdo elevado e o lado direito baixo, representando a assimetria de superior para inferior na interação social retratada no decorrer da atividade. São 20 placas de cada, somando um total de 60 placas. A Figura 10 ilustra as placas.

**Figura 10:** Placas do objeto Balança das Relações Sociais.



Fonte: Arquivo pessoal

Para a participação dos discentes no recurso, que é definida por sorteio, fizemos fichas numeradas de acordo com o total de duplas participantes. Portanto, o recurso conta com as fichas dos alunos e as do professor, para a realização do sorteio. A seguir, a Figura 11 apresenta o modelo das fichas do professor e do aluno.

**Figura 11:** Fichas do professor e do aluno do objeto Balança das Relações Sociais.



Fonte: Arquivo pessoal

Para o desenvolvimento das ações propostas no recurso didático a execução deve seguir regras, apresentadas na Figura 12.

**Figura 12:** Regras de uso do recurso didático-pedagógico Balança das Relações Sociais.

1. Cada dupla receberá três placas com gravuras de balanças em diferentes posições;
2. Em seguida, cada dupla receberá uma ficha numerada para sorteio, pelo professor, da ordem de participação;
3. A dupla sorteada virá à frente e, como apenas 1 componente irá girar a roleta, essa escolha será feita no par ou ímpar;
4. O componente da dupla, que ganhar no par ou ímpar, girará a roleta;
5. De acordo com o número da roleta em que o ponteiro parar, a dupla deve pegar o envelope de mesmo número, ler a situação discursiva descrita na parte de fora do envelope e, cada um, retirar deste um cartão;
6. Cada membro da dupla deve ler, para toda a classe, a descrição do interlocutor constante no cartão que pegou;
7. A partir desse momento a dupla tem 2 min para cumprir com as demais solicitações feitas na atividade (colocar os pesos na balança e criar o diálogo);
8. Com base no espaço indicado na roleta, na situação discursiva descrita no envelope e nos interlocutores de cada cartão, a dupla definirá quais serão os pesos a serem colocados na balança:
  - Se colocará pesos equivalentes em cada lado da balança (“você”/“você”), (“tu”/”tu”) ou (“o(a) Senhor(a)”/“o(a) Senhor(a)”).
  - Se colocará na balança o peso com (“o(a) Senhor(a)”) do lado esquerdo e (“tu” ou ”você”) do lado direito.
  - Ou se colocará na balança o peso com (“tu” ou “você”) do lado esquerdo e (“o(a) Senhor(a)”) do lado direito. Identificando o pronome mais apropriado a ser empregado pelos interlocutores na situação específica;
9. Após a colocação dos pesos, a dupla terá que elaborar, oralmente, um breve diálogo, condizente com o referido contexto discursivo.  
 Exemplo: ESPAÇO: Biblioteca  
 SITUAÇÃO DISCURSIVA: Empréstimo de livro  
 INTERLOCUTORES: bibliotecária (40anos) e estudante (M/16anos)  
 EXPECTATIVA DE DIÁLOGO A SER PRODUZIDO: bibliotecária:  
 \_ Você precisa de ajuda? / estudante: \_A Senhora sabe me informar em que seção posso encontrar livros de literatura infanto-juvenil?
10. Feita a exposição oral dos diálogos, as duplas deverão justificar, oralmente, a escolha dos pesos usados;



**11. Nesse momento, a dupla que discordar da posição assumida pela balança deve levantar uma das placas recebidas. A placa levantada deve apresentar a gravura da balança em uma posição diferente em relação à escolha dos pesos da dupla que está respondendo a atividade. A(as) dupla ou duplas que levantou/levantaram a placa discordando, também terá/terão que justificar por que discorda das escolhas pronominais feitas pelos colegas.**

**12. Após as justificativas, a dupla que colocou os pesos na balança irá para o seu lugar e, em seguida, a próxima dupla será chamada por ordem de sorteio. E assim sucessivamente, até que todo(a)s o(a)s aluno(a)s participem da atividade.**

Fonte: Elaboração própria

#### 4.3 PROCEDIMENTOS PARA A TESTAGEM DO PRODUTO

A proposta foi desenvolvida em um período de **3 horas/aulas** na turma-piloto da pesquisa (sendo 2 aulas para testagem do recurso didático e 1 aula para exposição de conteúdo e atividade final).

A turma de 7º ano, que denominamos de turma-piloto, é a série selecionada para o desenvolvimento de nossa pesquisa, em que detectamos um problema, referente ao emprego das variantes pronominais de segunda pessoa do singular, “tu” e “você”, por meio de atividade de sondagem e, produzimos o protótipo de um recurso didático com o objetivo de tentarmos solucioná-lo, conforme já relatado em seções anteriores, neste trabalho. Em função disto, é que apenas nesta turma foi feita a exposição de conteúdo e aplicação de atividade final. A fim de aferirmos a funcionalidade do recurso didático proposto, tanto para os alunos quanto para a professora da turma.

Entretanto, além de analisarmos a funcionalidade do recurso como instrumento de apoio pedagógico em sala de aula, sentimos a necessidade de o avaliarmos, também, em relação à sua estrutura: se as ações propostas estão claras, se este possibilita a qualquer turma que o experencie, refletir sobre as relações sociais e a linguagem, assim como, verificar de que maneira outras turmas não envolvidas na pesquisa desenvolvem as ações propostas.

Para obtermos mais informações relativas à forma como está estruturado, testamos o produto, além da turma-piloto, nas outras turmas que a professora pesquisadora leciona na escola inserida na pesquisa (6º, 8º e 9º) e em uma turma de juízes-especialistas (PROFLETRAS). Essa etapa da testagem procedeu da seguinte forma: **1 hora/aula** em cada uma das turmas-controle (6º, 8º e 9º) e na turma de juízes-especialistas. Logo, ao todo, a nossa proposta foi desenvolvida em **7 horas/aulas**, sendo **3** na turma-piloto e **1** em cada uma das demais turmas.

A professora pesquisadora ministra cinco aulas diariamente, de terça a sexta na EEJFM, sendo que na quinta e na sexta, ela ministra duas aulas seguidas na turma-piloto da pesquisa. Por esse motivo, esses dois dias da semana, em data a ser apresentada posteriormente, foram reservados para o desenvolvimento da proposta pedagógica na escola, assim sendo, a testagem do recurso, na escola, ocorreu em dois dias consecutivos.

Na quinta-feira, os dois primeiros horários foram designados para a testagem do recurso na turma-piloto e o terceiro horário, para a testagem na primeira turma-controle, 8º ano.

Na sexta-feira, a professora utilizou o primeiro horário para a exposição de conteúdo, com uso de projeção, e aplicação de atividade final, na turma-piloto. Embora ela tivesse dois horários na turma, nesse dia, um horário foi suficiente para o desenvolvimento das ações propostas. Em seguida, no terceiro horário, foi feita a testagem do recurso na turma de 6º ano. E no quarto horário, após o intervalo, foi feita a testagem na turma de 9º ano.

A testagem na turma de juízes-especialistas ocorreu em período posterior à conclusão da testagem na escola. Em todas as turmas, após a testagem do recurso didático, foi realizada a avaliação do mesmo, atribuindo os conceitos de (ótimo, bom, regular ou péssimo) a cada questão avaliativa. O cronograma de desenvolvimento de nossa proposta é apresentado no Quadro 5.

**Quadro 5:** Cronograma de desenvolvimento da proposta

<b>CRONOGRAMA</b>		
<b>AÇÕES</b>	<b>ETAPAS</b>	<b>TEMPO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testagem do recurso didático-pedagógico;</li> <li>• Aplicação de questionário de avaliação do recurso didático.</li> </ul>	1ª Etapa: (primeiro dia)	
	✓ Turma-piloto – 7º ano A e	2 horas/aulas
	✓ Turma-controle – 8º ano A	1 hora/aula
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição do conteúdo;</li> <li>• Aplicação de atividade final.</li> </ul>	2ª Etapa: (segundo dia)	
	✓ Turma-piloto – 7º ano A	1 hora/aula
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testagem do recurso didático e aplicação de questionário de avaliação do recurso.</li> </ul>	✓ Turma-controle – 6º ano B e	1 hora/aula
	✓ Turma-controle – 9º ano A	1 hora/aula
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testagem do recurso didático;</li> <li>• Aplicação de questionário de avaliação do recurso didático.</li> </ul>	3ª Etapa: (terceiro dia)	
	✓ Juízes-especialistas	1 hora/aula

Fonte: Elaboração própria

Seguindo o protocolo de documentação linguística desenvolvido por Freitag (2017b), a testagem em todas as turmas foi documentada em áudio, por documentador externo, o que

nos permitiu ter mais detalhes do desempenho dos alunos no decorrer das tarefas.<sup>8</sup> A presença de um documentador externo, assim como o recurso de gravação de áudio foram essenciais para catalogação dos dados da testagem do protótipo, pois sozinha a professora não teria condições de orientar a turma e captar todas as informações dadas pelos alunos, uma vez que todo o material produzido foi recolhido para análise.

Inicialmente, o recurso didático foi testado na turma-piloto desta pesquisa, 7º ano A. A aplicação foi realizada em 2 horas/aula com duração de 50min cada. Em aula posterior, foi realizada a aula expositiva do conteúdo e, por fim, a atividade de avaliação final na turma.

A testagem do recurso nas turmas do 6º, 8º e 9º anos teve a duração de 1 hora/aula em cada, assim como na turma de juízes-especialistas. Foram gravados áudios da participação dos alunos durante a testagem do recurso didático em cada uma das turmas, para possibilitar a coleta e análise de dados, posteriormente, pela pesquisadora.

A seguir, apresentamos o roteiro da aula expositiva do conteúdo, após a testagem do recurso, na turma do 7º ano.

#### **4.3.1 Aula expositiva**

Para explorarmos o fenômeno linguístico em estudo, inicialmente, apresentamos o quadro do atual paradigma dos pronomes pessoais do caso reto no português brasileiro, com atenção especial ao pronome de segunda pessoa do singular, para que seja feita a análise comparativa (oral) com o quadro pronominal considerado tradicional.

**O objetivo** é que o aluno seja motivado, a partir da apreciação dos quadros pronominais, a produzir hipóteses, fazer deduções e identificar o quadro de pronomes mais próximo de seu uso cotidiano. Em seguida, discutimos sobre o emprego dos pronomes sob o viés das relações sociais discursivas, em que estes, sinalizam linguisticamente relações simétricas e assimétricas. Na sequência, em consonância com o Eixo I, apresentamos o pronome “você” na função de sujeito da oração e a sua relação no processo de interação social com o pronome “o(a) senhor(a)”, em que este representa formalidade e aquele intimidade, explorando, assim, formas de linguagem mais monitorada e menos monitorada, de acordo com o Eixo III.

A nossa pretensão é que os alunos entendam que o contexto discursivo e o interlocutor determinam o uso do pronome, induzindo-os à reflexão sobre o emprego adequado do referente pronominal em suas produções textuais e em domínios sociais diferentes do que eles

---

<sup>8</sup> A documentação foi realizada por Bruno Felipe Marques Pinheiro e Paloma Batista Cardoso, mestrands em Letras da Universidade Federal de Sergipe.

vivenciam no dia a dia, a fim de construir sentidos e aprimorar sua competência comunicativa, Eixo II. Após a exposição do conteúdo foi aplicado o questionário final.

#### **4.3.2 Instrumento de avaliação final**


**O objetivo** da atividade final é avaliar o entendimento dos alunos sobre o conteúdo trabalhado após o uso do recurso didático.

Esta etapa, que engloba conteúdo e questionário, está mais voltada para verificação do Eixo I da gramática. As questões propostas visam verificar se os alunos reconhecem a função de sujeito exercida pelo pronome “você” na oração, visto que, os diálogos produzidos durante o uso do recurso didático empregavam os pronomes na função de sujeito.

Visamos verificar também, se eles têm consciência de que a forma “você” é um pronome pessoal de segunda pessoa do singular. A nossa preocupação ao elaborarmos essa questão foi averiguar se ficou desmistificado, para os alunos, a abordagem dada a esse pronome nas gramáticas e livros didáticos trabalhados na escola, em que tratam a forma “você” como um pronome pessoal de tratamento e não como um pronome pessoal reto de segunda pessoa do singular, ao lado do “tu”.

Outra preocupação de nosso questionário final foi investigar se os alunos compreenderam que o pronome “o(a) Senhor(a)” expressa situações de formalidade, respeito e hierarquia, ao passo que os pronomes “tu”/”você” expressam situações de solidariedade, intimidade. Em outras palavras, se eles fazem uso dos pronomes de forma consciente, com base em um processo de reflexão, ou se o fazem de forma indutiva. Essas questões estão mais dirigidas aos princípios do Eixo III. Ao final preenchemos a ficha de avaliação do questionário final.

**Figura 13:** Questionário final de avaliação.

 <p><b>ESCOLA ESTADUAL</b> <b>JACINTHO DE FIGUEIREDO MARTINS</b></p>	<p><b>ESCOLA ESTADUAL JACINTHO DE FIGUEIREDO MARTINS</b>          DATA: __/__/__      DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA          SÉRIE: 7º ANO A          ALUNO(A): _____</p>
<h3>QUESTIONÁRIO</h3>	
<p><b>Analise as situações hipotéticas descritas a seguir e responda os questionamentos.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em um escritório de advocacia, o contratante (um pedreiro) marcou um encontro com o advogado para tratar de uma causa trabalhista. Que forma pronominal, provavelmente, o pedreiro usará para se dirigir ao advogado? E o advogado para se dirigir ao pedreiro?          Pedreiro: ( ) tu    ( ) você    ( ) o Senhor    ( ) Doutor          Advogado: ( ) tu    ( ) você    ( ) o Senhor    ( ) Doutor</li> <li>2. Em uma praia, dois surfistas dialogam sobre a melhor onda a pegar. Diante do contexto, qual a forma mais adequada para se dirigir ao interlocutor?          ( ) tu    ( ) você    ( ) o Senhor    ( ) brother</li> <li>3. Após o término de uma festa de aniversário, o irmão pergunta à irmã: ____ Qual foi o presente que João deu a você? O pronome usado pertence a que pessoa do discurso?          ( ) 1ª pessoa do singular    ( ) 2ª pessoa do singular    ( ) 3ª pessoa do singular</li> <li>4. Um jovem aprendiz foi selecionado para uma entrevista de emprego. No diálogo desenvolvido entre ele e o gerente da empresa, em Aracaju, qual forma pronominal, provavelmente, foi usada pelo gerente para esse interlocutor?          ( ) tu    ( ) você    ( ) o Senhor</li> <li>5. Um jovem de 18 anos liga para um serviço de call center a fim de fazer uma reclamação. A atendente, uma mulher de 30 anos, provavelmente, usará que forma pronominal para se referir ao jovem?          ( ) tu    ( ) você    ( ) o Senhor</li> <li>6. Ao chegar a casa, você percebe um bilhete deixado por sua mãe na geladeira, informando que vai chegar mais tarde. Que pronome, provavelmente, ela usou em referência ao interlocutor?          a) Se for seu pai: ( ) tu    ( ) você    ( ) o Senhor          b) Se for você: ( ) tu    ( ) você    ( ) o Senhor          c) Sua avó: ( ) tu    ( ) você    ( ) a Senhora</li> <li>7. Você é convidado(a) para fazer uma apresentação na igreja. Qual o pronome mais apropriado para se dirigir às pessoas?          ( ) As Senhoras e os Senhores          ( ) Vocês</li> <li>8. Leia a situação descrita a seguir e identifique o sujeito da oração destacada: Em uma cidade do interior de Sergipe, após meses sem padre, o novo padre, ao chegar, encontrou um rapaz dormindo nas escadarias da igreja e falou: __ Sou o novo pároco da igreja. <b>Você é o coroinha, meu jovem?</b>          ( ) você    ( ) coroinha    ( ) meu jovem</li> <li>9. Em um fórum, ambiente que exige um discurso mais monitorado, qual a forma pronominal de uso mais frequente para se dirigir ao interlocutor?          ( ) o(a) Senhor(a)    ( ) você    ( ) tu</li> </ol> <p style="text-align: right;"><b>Você é capaz!</b></p>	

Fonte: Elaboração própria

### 4.3.3 Ficha de validação da avaliação final

O objetivo da ficha de avaliação final é fazer um acompanhamento individual dos alunos, a fim de observar o nível de conhecimento dos mesmos sobre o fenômeno variacionista em estudo. Ela deverá ser preenchida pelo(a) professor(a) depois que os alunos responderem às questões propostas.

Na ficha, os alunos estão representados pela letra “A” e pelo número do diário de classe, conforme Quadro 6.

**Quadro 6:** Ficha de acompanhamento individual do questionário final.

Emprega os pronomes referenciais “você”/”tu” e “o(a) senhor(a)” adequados ao interlocutor e ao contexto discursivo? (questões: 1, 2, 4, 5, 6, 7 e 9)																				
ALUNOS	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20
SIM																				
NÃO																				
EM PARTE																				
Faz uso consciente da variante “você” como pronome pessoal de 2ª pessoa do singular (questão 3)																				
ALUNOS	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20
SIM																				
NÃO																				
Reconhece a função de sujeito da oração exercida pelo pronome “você” (questão 8)																				
ALUNOS	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20
SIM																				
NÃO																				

Fonte: Elaboração própria

## 4.4 RELATO DA EXPERIÊNCIA

O recurso didático expôs os alunos a possíveis situações de comunicação que eles poderão vivenciar em sociedade, pois fornece diversidade de espaços e contextos discursivos, assim como os possíveis interlocutores que podem interagir nesses espaços. Com base nos dados fornecidos, os alunos analisaram as situações de comunicação e, oralmente, elaboraram diálogos curtos e objetivos.

**O objetivo** foi que, a partir da construção dos próprios diálogos e da observação dos diálogos produzidos pelos colegas, os alunos refletissem sobre os pronomes referenciais como sendo constitutivos das relações de poder e solidariedade e percebessem que seu emprego depende do contexto discursivo e de quem seja o interlocutor. Socialmente, o pronome “o(a) Senhor(a)” tem um peso maior que as variantes pronominais “tu”/”você”, o que equivale a uma balança, conforme explorado no recurso didático. Atendendo a este objetivo, a

exploração de cada eixo do ensino de gramática se dá da seguinte maneira: Ao disponibilizamos aos alunos, por meio do recurso didático, uma diversidade de contextos e interlocutores, que demandam um maior ou menor monitoramento e adequação da linguagem, estamos explorando o Eixo III. Ao solicitamos que os alunos façam uso de seu conhecimento linguístico sobre pronomes para a elaboração de uma sequência textual, estruturada na forma de um diálogo, fazendo uso reflexivo do conhecimento adquirido para a produção de sentido de seus textos, estamos trabalhando o Eixo II. O Eixo I, se faz presente em nossa proposta, ao explorarmos o emprego adequado, nos contextos discursivos, da categoria de pronome pessoal de segunda pessoa do singular, na função de sujeito da oração.

Quanto à aplicação do recurso, inicialmente, pensou-se em aplicá-lo apenas na turma do 7º ano. Posteriormente, decidiu-se aplicá-lo também nas turmas de 6º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II, turno matutino da escola inserida no projeto e em uma turma de juízes especialistas, composta por mestrandos da turma 6 do Profletras da Universidade Federal de Sergipe, polo de São Cristóvão.

As ações propostas no recurso estimulam a aprendizagem de forma lúdica. Obviamente, uma atividade lúdica não deve ser aplicada em sala de aula sem que se tenha um benefício educativo. Nesse sentido, um dos aspectos importantes do recurso é a sua semelhança com muitas situações da vida real, que envolvem tomadas de decisões em relação aos usos da linguagem. Uma dinâmica de aprendizagem em que o docente assume o papel de orientador, abrindo espaço para a interação e participação dos alunos na construção do conhecimento.

A testagem do protótipo em mais de uma turma foi desafiadora, porém enriquecedora. Em todas as turmas, inclusive na turma de juízes especialistas, os procedimentos adotados para a testagem foram os mesmos, a professora apresentou o recurso didático, fez a leitura das regras com as devidas explicações e, em seguida, por meio de sorteio, os alunos e especialistas o experienciaram.

No decorrer de todas as etapas de testagem do recurso, a professora não interveio nas escolhas pronominais e justificativas dos participantes. Entretanto, após a experiencição de todos, em cada turma, foi dado um *feedback* coletivo sobre a função do recurso e o fenômeno linguístico e social explorado.

Durante o *feedback* foi informado que o recurso didático nos possibilita a reflexão sobre situações a que somos expostos cotidianamente e, geralmente, não paramos para analisar o porquê desse ou daquele emprego pronominal. Ao experienciarmos o recurso,

passamos a refletir juntos, a partir das discussões feitas sobre os usos linguísticos na execução das ações propostas.

Uma vez que vivemos em sociedade, convivemos com determinadas regras que são convencionadas por essa sociedade, e que a depender de quem seja o nosso interlocutor, da sua idade, do cargo que ocupa, do nível de escolaridade, do grau de intimidade, entre outros fatores e do contexto discursivo, existe uma assimetria, uma hierarquia no processo de interação, que linguisticamente se reflete no uso dos pronomes, a exemplo dos pronomes explorados na Balança das Relações Sociais.

Após a testagem e a explanação, pela professora, das reflexões proporcionadas pela execução das tarefas, as turmas responderam a um questionário de avaliação do recurso didático, atribuindo os conceitos de (ótimo, bom, regular ou péssimo).

A seguir, apresentamos, de forma detalhada, o processo de testagem do protótipo nas turmas do 6º ao 9º ano e na turma de juízes especialistas. Na sequência, expomos os dados das situações de simetria e assimetria, de acordo com o quadro escrito na lousa, pela professora, no momento da testagem. O quadro apresenta a totalização das situações empregadas nos diálogos produzidos pelos alunos de todas as turmas participantes. Esses dados não são objeto de análise de nossa pesquisa; visam apenas à verificação das situações de hierarquia social presentes nos diálogos produzidos pelos discentes.

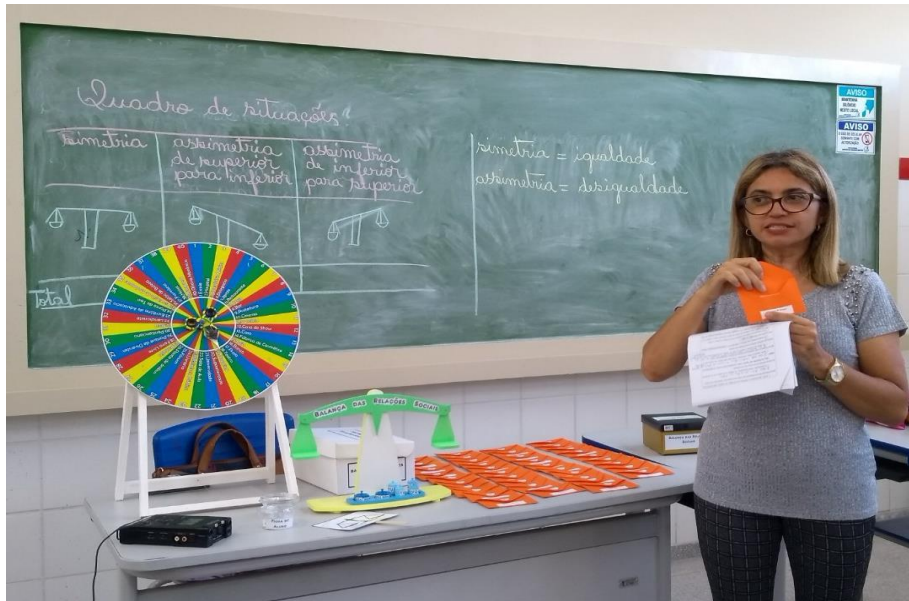
#### **4.4.1 Aulas 1 e 2 – Testagem do protótipo na turma-piloto (7º ano)**

No dia quinze de agosto de 2019, iniciamos os procedimentos de testagem do protótipo, que teve a duração de 1 hora e 40 minutos (2 horas/aulas), ou seja, o primeiro e o segundo horário.

Assim que entrou em sala, a professora expôs as peças do recurso didático sobre o birô e escreveu na lousa o quadro de situações que a balança poderia assumir no decorrer da aplicação do recurso, a fim de aferir ao final da testagem o total de relações simétricas e assimétricas que surgiram, de acordo com os diálogos produzidos pelos alunos, conforme Figura 14.



**Figura 14:** Quadro de situações e leitura de regras para o uso do objeto Balança das Relações Sociais.



Fonte: Arquivo pessoal

Na sequência, a professora solicitou que a turma se organizasse em duplas e deu início à leitura das regras de participação na atividade.

Para facilitar o entendimento dos alunos, foi exibido em Datashow um exemplo de como as duplas sorteadas deveriam proceder no desenvolvimento da atividade.

Após leitura e explicação das regras de participação, deu-se início ao sorteio das duplas, de forma que todos os presentes, com exceção de três duplas que não quiseram ir à frente, experienciaram o recurso.

Participaram dessa aula 30 alunos, os quais foram organizados em 15 duplas.

No decorrer das tarefas propostas, a maior dificuldade percebida foi a elaboração dos diálogos. Todos, sem exceção, demonstraram sentir, na elaboração do texto oral, a mesma dificuldade que enfrentam quando são solicitados a escreverem. Porém, com o incentivo e orientação da professora, os diálogos foram produzidos.

Quanto ao uso dos pronomes, foi ratificado o que já havia sido constatado na atividade de sondagem: os alunos empregaram a forma pronominal “você” em referência à segunda pessoa do singular do discurso, com exceção da dupla 5, em que um de seus componentes, empregou o pronome “tu” no diálogo entre duas crianças. Entretanto, este não soube justificar o seu uso.

Em relação às situações de hierarquia, os critérios mais usados foram a idade, a educação e o respeito - o que pode ser justificado pela formação familiar: a orientação que os pais dão aos filhos é de que estes devem tratar as pessoas mais velhas com educação e respeito.

Considerando tanto as duplas que construíram os diálogos quanto as que contestaram o emprego dos pronomes nos diálogos dos colegas, ocorreram os seguintes quantitativos de critérios hierárquicos: idade – 7, educação – 5, respeito – 2, acostumado – 1, não conhece – 1. Alguns alunos não souberam justificar o uso do pronome. As duplas demonstraram mais preocupação com os interlocutores do que com o contexto discursivo. Estes aspectos sinalizam para a necessidade de trabalharmos mais com aos alunos questões que possibilitem a reflexão e consequente entendimento de que o emprego da linguagem, seja ele mais ou menos monitorado, está, de certa forma, atrelado ao ambiente em que estamos. Sendo assim, precisamos explorar mais o Eixo III em sala de aula.

A seguir, apresentamos três excertos dos diálogos produzidos pelas duplas e, na sequência, o Quadro 7 com os dados da aplicação do recurso didático, coletados através dos áudios.<sup>9</sup>

**Excerto 10:** Transcrição do áudio da dupla 1 da aplicação na turma do 7º ano.

Diálogo: “\_ Você é insuportável!” “\_ O Senhor é muito mal educado!”

**Excerto 11:** Transcrição do áudio da dupla 2 da aplicação na turma do 7º ano.

Diálogo: “\_ O Senhor pode me dar uma folga na sexta?” “ Não, Senhor!”

**Excerto 12:** Transcrição do áudio da dupla10 da aplicação na turma do 7º ano.

Diálogo: “\_ Você tá doente?” “\_ Sim, Senhor.”

---

<sup>9</sup> As duplas e grupos de todas as turmas (6º, 7º, 8º e 9º anos e os juízes-especialistas) foram numerados por ordem de participação na testagem do recurso didático.

**Quadro 7:** Sumarização da testagem do recurso didático na turma do 7º ano

Duplas	Espaço/situação	Interlocutores	Pronomes	Justificativas
1	Supermercado/ discussão	Vendedor(46)/ gerente(M/50)	Você/ o(a)senhor(a)	<b>Dupla</b> – não justificou. <b>Contestação</b> – tem que ter educação das duas partes
2	fábrica de cosméticos/ Orientação sobre um serviço a fazer	Empregado(33)/ Patrão(40)	O(a)senhor(a)/ o(a) senhor(a)	<b>Dupla</b> – por educação <b>Contestação</b> - o empregado usa o senhor pela educação e pela idade do patrão.
3	Shopping/encontro de colegas de trabalho	Supervisor(20)/ gerente(M/28)	Você/ o(a) senhor(a)	<b>Dupla</b> - o 1º usou o critério idade e o 2º educação <b>Contestação</b> - os 2 devem usar o mesmo pronome. Ninguém é superior ao outro.
4	Lanchonete/compra e venda de lanche	Funcionária(40) Cliente(F/50)	o(a) senhor(a)/ você	<b>Dupla</b> - o 1º usou o critério respeito e o 2º não soube justificar. <b>Contestação</b> -não houve
5	Cinema/encontro de amigos	Criança(M/10)/ criança(F/8)	Você/tu	<b>Dupla</b> - o 1ºusou o critério idade e o 2º não soube justificar <b>Contestação</b> -não houve
6	Empresa/entrevista De emprego	Candidato(26)/ Candidato(30)	Você/você	<b>Dupla</b> - usou o critério idade <b>Contestação</b> - não houve
7	Oficina mecânica/ Serviço automotivo	Mecânico(35)/ Cliente(M/35)	o(a) senhor(a)/ o(a) senhor(a)	<b>Dupla</b> - não soube justificar <b>Contestação</b> - você porque têm a mesma idade
8	Sala de aula/aula	Aluno(15)/ professor(30)	Você/você	<b>Dupla</b> -já tá acostumado <b>Contestação</b> - o professor é mais velho, o aluno devia usar senhor.
9	Hotel/palestra	Ouvinte(M/35)/ Palestrante(M/50)	o(a) senhor(a)/ o(a) senhor(a)	<b>Dupla</b> -critério educação <b>Contestação</b> - não houve
10	Consultório médico/ consulta	Médico(35)/ Paciente(M/50)	Você/ O(a) senhor(a)	<b>Dupla</b> -1º não soube justificar e o 2º porque não conhece o médico <b>Contestação</b> - tinha que usar senhor porque o paciente é mais velho.
11	Empresa/entrevista De emprego	Gerente(M/50)/ Candidato(F/50)	Você/ O(a) senhor(a)	<b>Dupla</b> -não soube justificar <b>Contestação</b> -não houve
12	NÃO PARTICIPOU			
13	teatro/ conversa durante a peça	Esposa(23)/ Esposa(25)	Você/você	<b>Dupla</b> -usou o critério idade <b>Contestação</b> -não houve
14	NÃO PARTICIPOU			
15	NÃO PARTICIPOU			

Fonte: Elaboração própria

O Quadro 7, com a sumarização dos dados coletados na testagem, foi elaborado exclusivamente com informações da turma-piloto, uma vez que esta é a turma envolvida em todas as etapas da pesquisa. Nas demais turmas, realizamos apenas a testagem do recurso didático, a fim de obtermos dados avaliativos da estruturação das ações propostas, referentes à clareza, objetividade e funcionalidade deste. Por conseguinte, nas turmas do 6º, 8º, 9º anos e os juízes-especialista, após replicamos o experimento, fizemos somente o relato dos critérios hierárquicos levados em consideração na produção dos diálogos.

Abordar questões voltadas às relações sociais desperta discussões e discordâncias, na maioria das vezes. Ao se explorar uma variedade de situações, com espaços, contextos e interlocutores distintos, o recurso didático não só instiga os alunos a refletirem sobre os usos linguísticos, como também a questionar as escolhas dos colegas. A sua aplicação causou uma euforia nos alunos. Entretanto, durante as participações, a professora se manteve neutra em relação às escolhas pronominais e às discussões que surgiram.

Concluída a participação das duplas, a professora deu o *feedback* coletivo à classe. Nesse momento, foram expostos alguns critérios de hierarquia convencionados pela sociedade nos processos de interação, a exemplo do grau de escolaridade, do poder aquisitivo, do cargo que ocupa, da idade, da intimidade, entre outros, que interferem diretamente no emprego dos pronomes. Em seguida, a professora entregou a cada dupla o questionário de avaliação do protótipo e, assim que os alunos responderam, a aula foi encerrada.

#### **4.4.2 Aula 3 – Testagem do recurso didático no 8º ano**

A testagem na turma do 8º ano ocorreu no mesmo dia da testagem na turma-piloto (no terceiro horário), em quinze de agosto de 2019. O tempo previsto era de 50 minutos (1 hora/aula). No entanto, em virtude das discussões e interações entre os alunos, a aplicação se estendeu para 1 hora e 20 minutos.

Os procedimentos adotados pela professora foram os mesmos da turma-piloto, desde as anotações no quadro à leitura de regras. Participaram da testagem 23 alunos, os quais foram organizados em 11 duplas e uma aluna ficou sozinha.

Na testagem, a variante pronominal de segunda pessoa do singular empregada foi o “você”, apenas um aluno (componente da dupla 4) empregou o pronome “tu”, porém, não soube justificar o porquê. Uma das regras da atividade é que todos os pronomes empregados tenham uma justificativa para o seu emprego. Contudo, observamos que as duplas que empregaram o pronome “você”, a maioria, apresentara as justificativas de escolha, mas o mesmo não ocorreu com as duplas que empregaram o pronome “tu”, talvez por este não ser de



#### **4.4.3 Aula 4 – Aula expositiva e aplicação de instrumento de avaliação final na turma-piloto**

A terceira e última aula dos procedimentos de pesquisa, na turma do 7º ano (turma-piloto), foi realizada no dia dezesseis de agosto de 2019, um dia após a testagem do recurso didático-pedagógico, e teve a duração de 50 minutos (1 hora/aula). Desse tempo, foram usados 20 minutos para exposição de conteúdo e 15 minutos para resolução de questionário final. Os 15 minutos restantes da aula foram reservados para discussões sobre as questões proposta na atividade. Participaram dessa aula 31 alunos.

Inicialmente, a professora fez a exposição do conteúdo “Pronomes Pessoais” em Datashow. Em seguida às explicações, foi entregue o questionário final para ser respondido individualmente. No momento reservado para discussões, após a troca de ideias entre os alunos, sob a orientação da professora, quatro deles (A- 2, A- 21, A- 28, A- 39) alegaram ter interpretado mal os enunciados da quarta e sexta questões, e perguntaram se havia a possibilidade de voltarem atrás em suas respostas. A professora solicitou explicações a esses alunos e permitiu que alterassem as respostas.

#### **4.4.4 Aula 5 – Testagem do recurso didático no 6º ano**

A quinta aula foi reservada para a testagem do recurso didático na turma do 6º ano, sua realização foi no dia dezesseis de agosto de 2019, em aula subsequente à finalização das atividades desta pesquisa na turma do 7º ano. Nesse dia, os dois primeiros horários da professora foram na turma do 7º ano e em seguida, no terceiro horário, foi feita a testagem do recurso na turma do 6º ano.

Os procedimentos adotados foram os mesmos da turma-piloto, desde as anotações no quadro à leitura de regras. Entretanto, nessa turma, em virtude da preocupação com o tempo, os alunos foram organizados em trios, conforme mostra a Figura 15. Decisão que não teve uma boa avaliação pela professora pesquisadora.

**Figura 15:** Testagem do objeto Balança das Relações Sociais em trios, na turma do 6º ano.



Fonte: Arquivo pessoal

No momento de executar as tarefas solicitadas na atividade, a exemplo da colocação dos pesos na balança e criação dos diálogos, foram necessárias adaptações. Inicialmente, o diálogo era executado por dois componentes do trio e em seguida, esses dois componentes se reportavam ao terceiro componente. Essa atitude foi adotada porque a cada processo de interação são colocados apenas dois pesos na balança, pelo fato de a balança ter apenas dois pratos e o trio, caso realizasse o diálogo simultaneamente, necessitaria de três espaços para a colocação dos pronomes. Participaram da testagem 25 alunos, os quais foram organizados em 7 grupos de três e 2 grupos de dois.

Dos nove grupos formados, dois não quiseram participar, apenas levantavam as placas concordando ou discordando das escolhas dos demais. A turma demonstrou muita dificuldade na elaboração dos diálogos. No momento da representação, falavam muito baixo, dificultando tanto que os demais grupos ouvissem, quanto à captação do áudio. Apesar de o fator idade não ter sido controlado como variável independente em nosso trabalho, acreditamos que o grau maior de dificuldade desta turma esteja relacionado à idade, uma vez que, dos discentes que experienciaram o recurso, eles são os mais novos.

Na turma, não houve ocorrência de emprego do pronome “tu”. Quanto aos usos dos pronomes “você” e “o(a) senhor(a)”, o único critério de hierarquia que eles utilizaram foi a idade. Com exceção de uma aluna que citou o critério respeito e um aluno, o critério colegas. Nenhuma das duplas considerou o contexto, apenas os interlocutores. Concluídas as participações, a professora deu o *feedback* à turma, explanando sobre os processos de interações sociais e alguns dos critérios de hierarquia convencionados pela sociedade e que

linguisticamente são representados no emprego dos pronomes. Em seguida, foi entregue o questionário de avaliação do recurso.

A partir desse segundo dia de testagem, foi adotada uma metodologia diferente em relação à resolução do questionário de avaliação do recurso didático que passou a ser individualmente. As duas turmas que experienciaram o recurso no dia quinze (7º ano e 8º ano) responderam ao questionário em duplas. Entretanto, duas duplas da turma do sétimo ano procuraram a professora para informar que, apesar de executarem as tarefas propostas juntas, na avaliação do recurso, suas opiniões eram diferentes, o que motivou a decisão, nas testagens subsequentes, de aplicação do questionário individualmente. A seguir, apresentamos três excertos da gravação dos áudios dos alunos do 6º ano.

**Excerto 16:** Transcrição do áudio do grupo 1 da aplicação na turma do 6º ano.

Espaço: cinema  
 Situação: encontro de amigos  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Menina (10 anos) – **você** e menino (8 anos) – **você** / menina e menino – **a Senhora** e vizinha (55anos) – **vocês**  
 Diálogo entre as crianças e a vizinha: “Tudo bem com a Senhora? Vai assistir a que filme?” “E vocês?”  
 Justificativas: crianças – “Usamos senhora porque ela é velha.” Vizinha – “Porque eles são novos.”

**Excerto 17:** Transcrição do áudio do grupo 2 da aplicação na turma do 6º ano.

Espaço: escola  
 Situação: reunião de pais e mestres  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Professor (48 anos) – **você** e professora (34 anos) – **o senhor** / professores – **o senhor** e diretor – **vocês**  
 Diálogo: diretor – “Vocês tá suspenso!” professores – “O Senhor...” (não concluíram o diálogo).  
 Justificativas: Professor – “Você porque é mais nova.” Professora – “ Senhor porque ele é idoso.” Professores em referência ao diretor – “Senhor por respeito.”  
 Obs: Um dos grupos informou que todos devem usar o(a)senhor(a) porque são coroas.

**Excerto 18:** Transcrição do áudio do grupo 6 da aplicação na turma do 6º ano.

Espaço: praça  
 Situação: conversa informal  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Namorada (18 anos) – **você** e namorado (20 anos) – **você** / casal de namorados – **o Senhor** e vizinho (60 anos) – **você**  
 Diálogo entre o casal de namorados e o vizinho: “Oi, senhor, tudo bem?” “Estou bem e vocês?”



Justificativas: vizinho – “Usa você porque são mais novos.” Casal – “O vizinho é idoso.”

#### 4.4.5 Aula 6 – Testagem do recurso didático no 9º ano

A sexta aula de nosso cronograma de ações foi destinada à última etapa de testagem do recurso didático na escola, realizada na turma do 9º ano, no dia dezesseis de agosto de 2019, no quarto horário, após a testagem na turma do 6º ano. A pesquisadora adotou os mesmos procedimentos de testagem das turmas anteriores. Entretanto, ao contrário da turma do 6º ano que foi organizada em trios, a turma do 9º ano foi organizada em duplas. Participaram da aula 23 alunos, distribuídos em 11 duplas e uma aluna grávida preferiu apenas observar a participação dos colegas.

Quanto ao emprego dos pronomes, uma aluna (componente da dupla 3) usou o pronome “tu”, justificando ser a mesma coisa que o “você” e que às vezes usa o “tu” no dia a dia. Uma das colegas (componente da dupla 7) discordou do uso do “tu”, alegando que o “você” é mais explicado. As demais duplas usaram os pronomes “você” e o(a) senhor(a).

Um fato que nos chamou a atenção foi a discordância da aluna estar relacionada ao emprego do “tu”. Acreditamos que esse ocorrido seja em virtude desse pronome não fazer parte do cotidiano dos alunos, ou ser pouco frequente, ao passo que o pronome “você” é de uso corrente na comunidade, o que explicaria o fato de a aluna achar que a forma “você” seja mais explicativa, apesar de ambos os pronomes serem empregados para nos dirigirmos à segunda pessoa, conforme a aluna que utilizou o “tu” justificou.

Em relação aos critérios de hierarquia nos processos de interação social, predominou o fator idade (5 casos), mas também houve como critério, educação (1 caso), respeito (2 casos), autoridade (1 caso) e o fato de serem colegas (2 casos). Com exceção da aluna que questionou o uso do pronome “tu”, nessa turma não houve discordâncias em relação às justificativas dos empregos pronominais dos colegas. No emprego dos pronomes, a turma considerou mais os interlocutores do que o contexto discursivo. Após a testagem e *feedback* dado pela professora, os alunos responderam ao questionário de avaliação do recurso individualmente. A seguir, apresentamos três excertos da gravação dos áudios dos alunos do 9º ano.

**Excerto 19:** Transcrição do áudio da dupla 1 da aplicação na turma do 9º ano.

Espaço: Universidade  
 Situação: reunião de conselho  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Reitor (58 anos) – **você** /representante dos estudantes (20 anos) – **o senhor**  
 Diálogo: “O Senhor poderia aprovar o pedido dos estudantes?” “Você acha que aprovar o que vocês estão pedindo é fácil!”  
 Justificativas: reitor – “Porque ele é jovem.” representante dos estudantes – “Porque ele é mais velho.”  
 Obs: Todos concordaram.

**Excerto 20:** Transcrição do áudio da dupla 4 da aplicação na turma do 9º ano.

Espaço: supermercado  
 Situação: discussão  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Vendedor (46 anos) – **a senhor**/gerente (F/50 anos) – **o senhor**  
 Diálogo: “A Senhora não sabe nada!” “O Senhor está demitido!”  
 Justificativas: vendedor – “Porque é autoridade.” Gerente – “Por respeito.”  
 Obs: Todos concordaram.

**Excerto 21:** Transcrição do áudio da dupla 6 da aplicação na turma do 7º ano.

Espaço: hospital  
 Situação: reunião de trabalho  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Enfermeiro (30 anos) – **você**/enfermeira (35 anos) – **você**  
 Diálogo: “Você sabe se vai ter trabalho amanhã?” “Você não sabe não?”  
 Justificativas: “Porque são colegas.”  
 Obs: Todos concordaram.

#### 4.4.6 Aula 7 – Os juízes-especialistas

Os especialistas escolhidos para experienciar o protótipo são professores em regência de classe, estudantes da disciplina Gramática, Variação e Ensino, do PROFLETRAS.

A testagem na turma aconteceu no dia 23 de outubro de 2019. Participaram do processo 22 especialistas, os quais foram organizados em 11 duplas. O tempo previsto era de 50 minutos (1 hora/aula). Entretanto, em virtude das discussões e interações, a aplicação se estendeu para 1 hora e 4 minutos.

Os procedimentos adotados pela professora foram os mesmos das turmas de 6º ao 9º ano, desde as anotações no quadro à leitura de regras. Na testagem, apesar de alguns dos participantes informarem usar o “tu” no dia a dia, a variante pronominal de segunda pessoa do singular empregada foi “você”. A turma foi bastante participativa; os diálogos elaborados

foram mais longos, criativos e melhor contextualizados em relação às outras turmas, o que, certamente, está relacionado ao grau de instrução dos participantes.

Quanto aos critérios hierárquicos considerados para justificar os empregos pronominais, foram: idade (12 casos), intimidade (7 casos), formalidade (4 casos), respeito (3 casos), hierarquia profissional (2 casos), educação e *status* social (1 caso). Todos os especialistas consideraram o ambiente em que a interação acontecia, em suas escolhas pronominais. A totalização dos critérios hierárquicos corresponde às justificativas de empregos pronominais tanto das duplas que estavam experienciando o recurso, quanto das que contestavam a argumentação apresentada. Após a testagem e *feedback* dado pela professora, os especialistas responderam ao questionário de avaliação do recurso individualmente. A seguir, apresentamos dois excertos da gravação dos áudios dos juízes-especialistas.

**Excerto 22:** Transcrição do áudio da dupla 7 da aplicação na turma dos juízes-especialistas.

Espaço: teatro  
 Situação: conversa durante a apresentação da peça  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Rapaz (20 anos) – **Senhora** / desconhecida (63 anos) – **você**  
 Diálogo: “\_ Senhora, posso me sentar do seu lado?” “\_ Você pode ficar a vontade.”  
 “\_ Muito obrigado, senhora!”  
 Justificativas: rapaz – “Não a conhecia. Precisaria de um pronome mais formal, por isso, senhora.” Desconhecida – “Por causa da idade da pessoa.”  
 Obs: Todos concordaram.

**Excerto 23:** Transcrição do áudio da dupla 8 da aplicação na turma dos juízes-especialistas.

Espaço: sala de aula  
 Situação: aula  
 Personagens e pronomes usados para se dirigir ao interlocutor:  
 Professor (30 anos) – **você** / aluno (15 anos) – **o senhor**  
 Diálogo: “\_ Professor, o senhor, hoje vai dar aquela aula especial?” “\_ [...] Vamos estudar! Você precisa pensar no futuro!”  
 Justificativas: professor – “Pela questão da idade. A gente já trata com um pouco de intimidade.” Aluno – “Porque o professor ainda passa uma imagem de *status* social e é um profissional que deve ser reverenciado.”  
 Obs: Todos concordaram.

#### 4.4.7 Quadro de situações

Durante a testagem do recurso didático, em todas as turmas, foram realizadas anotações na lousa, das situações de simetria e assimetria presentes nos diálogos elaborados pelos alunos e pelos especialistas em atendimento às ações propostas.

O objetivo deste quadro foi aferir qual situação (simetria ou assimetria) predominou na execução dos diálogos.

A seguir, apresentamos o quadro com esses resultados. O quantitativo das situações empregadas pela turma de juízes-especialistas foi colocado entre colchetes para diferenciarmos dos empregos feitos pelos alunos do 6º ao 9º ano.

**Quadro 8:** Situações de simetria e assimetria presentes nos diálogos produzidos nas testagens nas turmas.

Simetria		Assimetria de superior para inferior		Assimetria de inferior para superior	
o(a) senhor(a)/ o(a) senhor(a)	7 casos [1 caso]	você/ o(a) senhor(a)	14 casos [4 casos]	o(a)senhor(a)/ você	6 casos [4 casos]
você/você	12 casos [2 casos]	tu/ o(a) senhor(a)	1 caso	o(a)senhor(a)/ tu	1 caso
você/tu	2 casos				

Fonte: Elaboração própria

Nos diálogos representados pelos alunos de 6º ao 9º ano, ocorreram 21 casos em que as relações sociais aconteceram de forma simétrica, ou seja, 7 duplas empregaram os pronomes “o(a) senhor(a)/o(a) senhor(a)” durante a interação, 12 duplas empregaram o pronome “você”/“você” e 2 duplas, um dos interlocutores empregou o pronome “você” e o outro o “tu”. Houve também, 22 casos em que as relações aconteceram de forma assimétrica, sendo 15 de superior para inferior e 7 de inferior para superior. Tais resultados demonstram um equilíbrio entre as situações que envolvem relações hierárquicas e as solidárias.

Com relação à turma de juízes-especialistas, em seus diálogos ocorreram mais situações de assimetria (4 de superior para inferior e 4 de inferior para superior), totalizando 8 casos, contra 3 casos de interações simétricas, demonstrando um desequilíbrio entre as relações de poder e as relações solidárias, com predominância das relações de poder.

#### 4.5 RESULTADOS

Nesta seção, sistematizamos os resultados obtidos na testagem do produto. Em primeiro momento, apresentamos os dados referentes à avaliação realizada pelos alunos do 6º

ao 9º ano ao recurso didático-pedagógico proposto, posteriormente, os resultados do questionário final aplicado na turma-piloto (7º ano), após a testagem do recurso e exposição de conteúdo. E por fim, os resultados da testagem com os juízes-especialistas. Embora as ações realizadas estejam correlacionadas, os objetivos das análises são distintos, por isso, organizados em três etapas.

A primeira etapa tem por objetivo analisar a usabilidade do recurso quanto à clareza e à objetividade das ações propostas e a sua viabilização para a exploração da variação linguística e das relações sociais.

A segunda etapa objetiva analisar a funcionalidade do recurso como instrumento de apoio pedagógico ao professor em sala de aula. Para verificação desse aspecto, não analisaremos o recurso em si, mas os resultados do questionário final aplicado na turma inserida em nossa pesquisa (7º ano), após os alunos experienciarem o recurso.

A terceira etapa visa verificar se o protótipo do recurso didático teve uma avaliação positiva ou negativa pelos juízes-especialistas.

#### **4.5.1 Primeira etapa: Resultados da avaliação do protótipo do recurso didático quanto à usabilidade**









Participou da testagem do recurso didático o quantitativo de 98 alunos, do 6º ao 9º ano. A avaliação foi feita por meio de conceitos, conforme legenda da Figura 16.

**Figura 16:** Legenda do instrumento de avaliação.











Apresentamos dois quadros com o percentual de conceitos dados por pergunta, um do primeiro dia da testagem em que a avaliação do recurso foi feita em duplas, nas turmas do 7º e 8º anos. E outro do segundo dia, em que o questionário avaliativo foi respondido individualmente, nas turmas do 6º e 9º anos.

**Tabela 8:** Avaliação do recurso didático em duplas – primeiro dia da testagem.

Perguntas	turmas							
	7º ano				8º ano			
								
1. Você entendeu o que era para ser feito?	84%	8%	8%	–	67%	–	34%	–
2. Você teve dificuldade para participar da tarefa?	46%	24%	30%	–	68%	16%	16%	–
3. Você conseguiu refletir sobre as relações sociais e a linguagem?	84%	–	–	16%	92%	8%	–	–
4. Você recomendaria este recurso didático?	93%	–	–	7%	100%	–	–	–

Fonte: Elaboração própria

**Tabela 9:** Avaliação do recurso didático individualmente – segundo dia da testagem.

Perguntas	turmas							
	6º ano				9º ano			
								
1. Você entendeu o que era para ser feito?	64%	20%	16%	–	83%	17%	–	–
2. Você teve dificuldade para participar da tarefa?	20%	20%	40%	20%	30%	30%	23%	17%
3. Você conseguiu refletir sobre as relações sociais e a linguagem?	68%	8%	24%	–	67%	21%	12%	–
4. Você recomendaria este recurso didático?	60%	16%	12%	12%	83%	5%	12%	–

Fonte: Elaboração própria

De acordo com os dados coletados referentes ao primeiro aspecto avaliado no recurso, que foi a clareza das ações propostas, as turmas que melhor avaliaram foram o 7º ano (84%) e o 9º ano (83%). Apesar de nas turmas do 6º e 8º anos o percentual de alunos que avaliaram esse item como ótimo ter sido inferior, ambas ultrapassaram 60% do quantitativo, o que consideramos um resultado positivo. Não houve nas turmas nenhum aluno ou dupla que conceituasse como péssima a clareza das ações a serem realizadas. A avaliação dada pelas turmas a esse item do recurso demonstra que conseguimos estruturar as ações propostas de forma compreensível para os discentes, independente, do nível de escolaridade.

O segundo aspecto a ser avaliado<sup>10</sup> foi a realização das tarefas. Essa, por ser a fase do recurso didático em que os alunos tinham que se expor, por terem que produzir, oralmente, um texto para os demais colegas, foi o item que recebeu o conceito mais inferior em todas as turmas da testagem. A turma que melhor avaliou esse estágio do recurso, atribuindo-lhe o conceito “ótimo” foi o 8º ano com 68%, seguida pelo 7º ano com 46%, sendo que 30% das duplas do 7º ano conceituaram essa fase do recurso como mais ou menos. As turmas que pior avaliaram esse quesito do recurso foram o 6º e 9º anos. Apesar de o 7º ano ter avaliado melhor esse item do recurso, em relação ao 6º e 9º anos, esperávamos que um percentual maior da turma não apresentasse dificuldades na realização das tarefas propostas, uma vez que, nesta turma, foram desenvolvidas todas as etapas da pesquisa, as demais turmas participaram apenas da testagem do protótipo.

Diante dos resultados, constatamos que explorar a oralidade em sala de aula mexe com as emoções dos alunos, suas inseguranças, seus medos, a vergonha de se expor diante dos colegas. Esse aspecto do recurso didático nos fez refletir, enquanto profissionais de educação, sobre o quanto a oralidade carece de ser trabalhada na escola. Tal aspecto do recurso, além de instigar os alunos a refletirem sobre os seus usos linguísticos, também explora o que preconiza uma das competências gerais da Base Nacional Comum, “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, [...]” (BRASIL, 2017, p.10).

A prática da oralidade em sala de aula estimula a reflexão, o raciocínio crítico, a interação, o respeito à opinião e ao turno de fala do outro e, conseqüentemente, favorece o aprimoramento da competência linguística dos alunos. Nesse sentido, embora tenha sido o aspecto do recurso com os resultados mais negativos, o avaliamos, didaticamente, como o mais importante.

O terceiro aspecto do recurso avaliado foi a possibilidade de reflexão sobre as relações sócias e a linguagem. A turma que melhor avaliou esse item, atribuindo o conceito “ótimo”, foi o 8º ano com 92%, em seguida o 7º ano com 87%, depois o 6º ano com 68% e por último o 9º ano com 67%. O 7º ano foi a única turma que atribuiu o conceito de “péssimo” a esse

---

<sup>10</sup>Cabe ressaltar, sobre o segundo item do instrumento de avaliação, após a apreciação da banca examinadora, que a forma como a questão foi elaborada pode ter sido indevidamente interpretada pelas turmas que avaliaram o recurso, influenciando, assim, nos resultados negativos. Fato é que, instigar a oralidade em sala de aula, tendo avaliação negativa ou não, por parte dos discentes, precisa ser uma prática constante, não só nas aulas de Língua Portuguesa, mas de todos os componentes curriculares.

item. Para 16% das duplas dessa turma, o recurso não possibilitou a reflexão sobre as relações sociais e a linguagem.

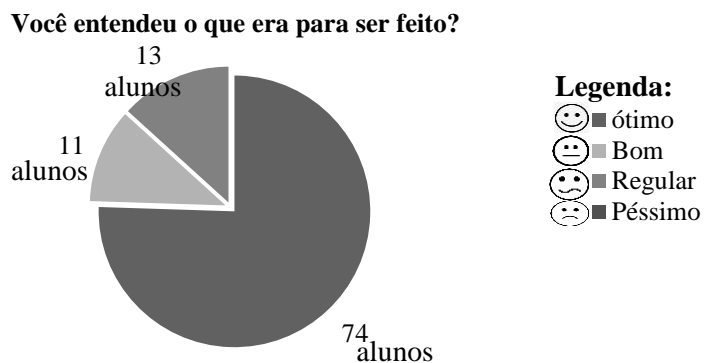
Como o desenvolvimento de nosso produto envolve tanto a variação nos pronomes pessoais de segunda pessoa quanto as relações de poder e solidariedade presente nos processos de interação social, ao elaborarmos a questão 3 do instrumento avaliativo do recurso didático queríamos nos certificar de que o uso deste favorece à reflexão de que linguisticamente o emprego dos pronomes interlocutivos representa normas convencionadas pelo convívio em sociedade, a exemplo das relações de simetria e assimetria. Os resultados evidenciaram que sim, o recurso favoreceu a reflexão sobre as relações sociais e a linguagem.

Um dos itens da avaliação do recurso buscou saber se os alunos o recomendariam. O nosso objetivo, com esse questionamento, foi saber se os discentes indicariam o recurso didático para os professores de outras disciplinas, informação esta que foi passada durante a aplicação do instrumento de avaliação. 100% dos alunos da turma do 8º ano consideraram o recurso ótimo para ser recomendado. Seguida de 93% da turma-piloto e 83% da turma do 9º ano. Já a turma do 6º ano foi a que teve o percentual menor de alunos que indicariam o recurso; mesmo assim, 60% da turma o julgaram como uma ótima indicação. Apenas 7% das duplas do 7º ano e 12% dos alunos do 6º ano o avaliaram como uma péssima indicação; percentual correspondente a 5 alunos, de um total de 98 que participaram da testagem. Portanto, os resultados demonstram que, no geral, o recurso teve uma ótima avaliação.

Solicitamos também, no questionário avaliativo, que os alunos dessem sugestões sobre o que teria que mudar no recurso ou na dinâmica de utilização, caso achassem necessário. Dos 13 alunos que opinaram, 10 disseram que não mudariam nada, 2 informaram que não entenderam nada e 1 questionou o uso do spinner na roleta, alegando que ficou ruim para girar. Os quadros analisados constam o percentual de conceitos (ótimo, bom, regular ou péssimo) atribuídos a cada pergunta do questionário avaliativo do recurso por turma. A seguir, apresentamos quatro gráficos com a totalização de cada um desses conceitos.

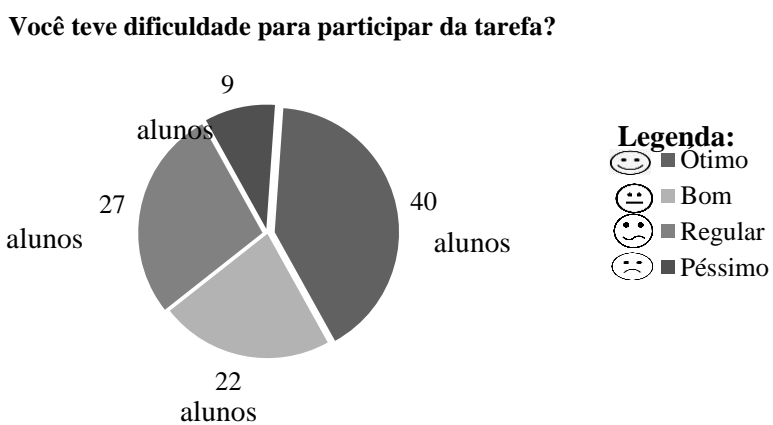


**Gráfico 1:** Resultados quanto à clareza das ações propostas.



Fonte: Elaboração própria

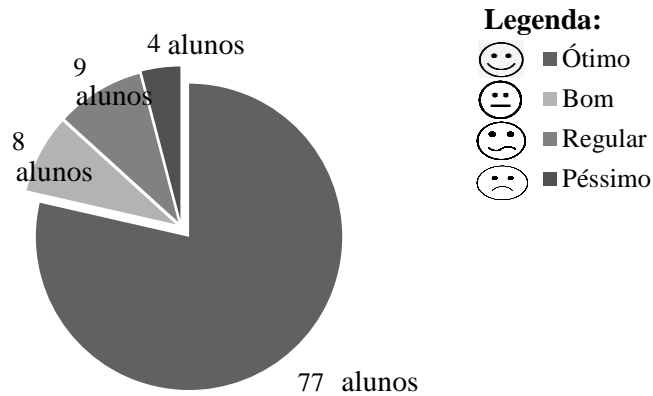
**Gráfico 2:** Resultados quanto à realização das tarefas.



Fonte: Elaboração própria

**Gráfico 3:** Resultados quanto à possibilidade de reflexão sobre as relações sociais e a linguagem.

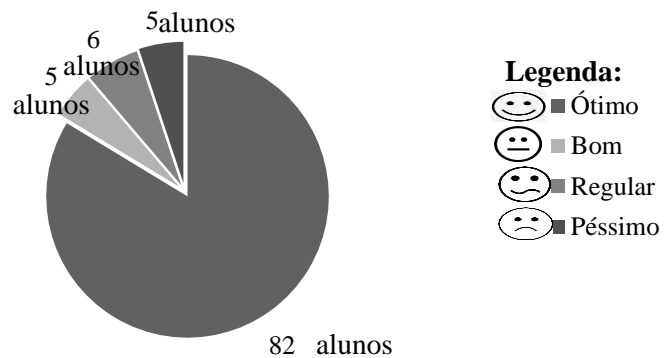
**Você conseguiu refletir sobre as relações sociais e a linguagem?**



Fonte: Elaboração própria

**Gráfico 4:** Resultados quanto à recomendação do recurso didático-pedagógico.

**Você recomendaria este recurso didático?**



Fonte: Elaboração própria

Ao contrário dos dados das tabelas, que foram organizados por turma, os gráficos permitem visualizar os dados da totalização dos conceitos avaliativos, por aluno, englobando as turmas do 6º ao 9º ano, ou seja, os 98 alunos que participaram da testagem. Em suma, os dados coletados retratam uma avaliação positiva do recurso didático-pedagógico, proposto em nosso trabalho, pelos alunos que o experienciaram.

#### **4.5.2 Segunda etapa: Resultados do questionário final aplicado na turma do 7º ano**

O questionário final foi aplicado na turma-piloto da pesquisa após testagem do recurso didático e exposição de conteúdo referente ao fenômeno linguístico estudado, a fim de identificarmos a eficiência do produto proposto. Os resultados constam no Quadro 11, no qual os alunos estão identificados pelos números do diário de classe.

O questionário final é composto por 9 questões; entretanto, na ficha de avaliação consideramos apenas três descritores (1º- empregar os pronomes referenciais adequadamente, 2º- fazer uso consciente da variante “você” como pronome pessoal de segunda pessoa do singular e 3º- reconhecer a função de sujeito exercida pelo pronome “você”, nas orações).

Agrupamos as questões relativas às situações hipotéticas (questões 1, 2, 4, 5, 6, 7 e 9) em um único item de análise, o primeiro descritor relacionado na ficha.

O trabalho com situações hipotéticas, estratégia pedagógica que motiva a reflexão dos usos linguísticos, vem sendo adotado em nosso projeto de pesquisa desde a atividade de sondagem. Nesse primeiro momento, desafiamos os alunos a escreverem textos com base em situações hipotéticas. Posteriormente, no recurso didático proposto, eles mais uma vez foram desafiados a produzirem, oralmente, diálogos hipotéticos, a partir de uma variedade de situações de interação social. Em continuidade ao percurso estratégico trilhado desde o início, na atividade final oferecemos aos alunos a descrição de situações hipotéticas de interação social para que eles refletissem sobre o emprego pronominal adequado. A seguir, apresentamos os resultados e as respectivas análises.

**Quadro 9:** Ficha de acompanhamento individual do questionário final preenchida.

Emprega os pronomes referenciais “você”/”tu” e “o(a) senhor(a)” adequados ao interlocutor e ao contexto discursivo? (questões: 1, 2, 4, 5, 6, 7 e 9)																																				
Alunos	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20	A 21	A 22	A 23	A 24	A 25	A 26	A 27	A 28	A 29	A 30	A 31	A 32	A 33	A 34		
Sim	F A		X	F A	F A		E V		X	F A	X		X	X					F A		X						X	X			X	F A			F A	
Não	L T			L T	L T		A D			L T									L T												L T			L T	L T	
Em parte	O U	X		O U	O U	X	I U	X		O U		X			X	X	X	X	O U	X		X	X	X	X	X			X	X		X	O U	X	X	O U
Faz uso consciente da variante “você” como pronome pessoal de 2ª pessoa do singular (questão 3)																																				
Alunos	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20	A 21	A 22	A 23	A 24	A 25	A 26	A 27	A 28	A 29	A 30	A 31	A 32	A 33	A 34		
Sim	F A L		X	F A L	F A L		E V A	X		F A L			X	X		X	X		F A L	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	F A L	X	X	F A L	
Não	T O U	X		T O U	T O U	X	D I U		X	T O U	X	X			X			X	T O U									X		X		T O U			T O U	
Reconhece a função de sujeito da oração exercida pelo pronome “você” (questão 8)																																				
Alunos	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20	A 21	A 22	A 23	A 24	A 25	A 26	A 27	A 28	A 29	A 30	A 31	A 32	A 33	A 34		
Sim	F A L		X	F A L	F A L		E V A	X	X	F A L	X		X	X	X		F A L	X	X	X	X	X			X		X	X	X		X	F A L	X	X	F A L	
Não	T O U	X		T O U	T O U	X	D I U			T O U		X			X			T O U						X	X		X					T O U			T O U	

Fonte: Elaboração própria

Como podemos observar na Ficha de Avaliação Final (Quadro 9), a atividade proposta teve como preocupação maior averiguar se os alunos estão ou não adequando os pronomes “tu”/“você” e “o(a) Senhor(a)” ao interlocutor e ao contexto discursivo. Das nove questões, sete (questões 1, 2, 4, 5, 6, 7 e 9) estão voltadas para esses usos pronominais em contextos distintos. Quanto às outras 2 questões (3 e 8), uma é para verificação do uso consciente do pronome “você” como pronome pessoal de segunda pessoa do singular, e a outra visa verificar o reconhecimento da função sintática de sujeito da oração, exercida pelo pronome “você”.

Participaram dessa atividade 31 alunos. Desse quantitativo, apenas 10 empregaram os pronomes, de acordo com as nossas expectativas, em todas as questões do primeiro descritor da ficha de avaliação, o que corresponde a 32% da turma. Quanto aos demais, 20 não fizeram a escolha esperada em 3 questões e 1 em 4 das 7 questões do primeiro descritor.

A primeira das 4 questões em que as escolhas das formas referenciais não atenderam a nossa expectativa de resposta, pela ordem, foi a questão um, na qual os alunos teriam que escolher os referentes a serem empregados num diálogo entre um pedreiro e um advogado, em um escritório de advocacia. Fornecemos para esta situação os seguintes referentes: tu, você, o senhor e doutor. Dos 21 alunos que adequaram os pronomes “em parte” das questões, 15 escolheram a forma “o senhor” e 6 a forma “você” para o advogado se reportar ao pedreiro, e todos os 21 escolheram o referente “doutor” para o pedreiro se dirigir ao advogado. Entretanto, o vocativo “doutor”, usado em relações assimétricas de inferior para superior, trata-se de um título acadêmico. A sua escolha, pelos alunos, reflete o que estes vivenciam em seu meio, em que as pessoas de menor escolaridade ou baixo poder aquisitivo costumam se dirigir às pessoas escolarizadas ou de maior poder aquisitivo, por “doutor(a)”. Trata-se, portanto, de uma prática social que precisa ser melhor explorada pelo professor em sala de aula. Embora o foco deste trabalho seja a regra variável para o pronome e não o vocativo, a decisão de colocarmos a forma “doutor(a)” entre as opções de respostas, foi para ratificarmos o emprego, pelos alunos, tanto de pronomes quanto de vocativos para se reportarem ao interlocutor. Infelizmente, a escolha dos alunos, nesta questão, demonstra que ainda há a necessidade de um trabalho de reflexão maior no que se refere ao emprego dos pronomes referenciais.

A próxima questão com respostas não condizentes com a expectativa foi a quatro, em que 3 dos 21 alunos escolheram o pronome “o Senhor” para o gerente de uma empresa se reportar a um jovem aprendiz em uma entrevista de emprego. Os referentes fornecidos foram:

“tu”, “você” e “o Senhor”. Nessa situação, esperava-se que os alunos considerassem o critério da hierarquia profissional, em que provavelmente o gerente empregaria o pronome “você” ao entrevistar um jovem aprendiz.

A questão seguinte foi a quinta. Na situação hipotética descrita, um jovem de 18 anos liga para um serviço de call center e é atendido por uma mulher de 30 anos. As opções de resposta eram: “tu”, “você” e “o senhor”. 20 alunos escolheram a opção “você” para a atendente do call center se dirigir ao jovem, o que demonstra que esses alunos consideraram mais o critério idade na relação hierárquica do que o critério profissional. Na situação relatada, espera-se que os critérios de pessoa não íntima, polidez e respeito sejam levados em consideração na hierarquia, uma vez que se trata de uma funcionária de uma empresa prestadora de serviço dirigindo-se a um cliente dessa empresa.

A última das questões em que as escolhas não atenderam ao esperado no primeiro descritor da ficha de avaliação foi a sete. 1 aluno, dos 21 que atenderam às expectativas de respostas apenas “em parte” das situações, escolheu o pronome “vocês” para se dirigir às pessoas em uma apresentação que foi convidado a fazer em uma igreja. Esperava-se que os alunos levassem em consideração a formalidade do contexto e o fato de estarem diante de pessoas não íntimas, em que a forma mais apropriada seria “as Senhoras e os Senhores”. Nas demais situações hipotéticas descritas, todos os alunos escolheram os pronomes de acordo com as nossas expectativas.

Verificou-se que, em situações que fogem à rotina dos discentes, a exemplo de ambientes de formalidade como um fórum (questão 9), 100% dos alunos escolheram o pronome “o(a) senhor(a)” como o mais apropriado para se dirigirem ao interlocutor nesse espaço.

No primeiro descritor da análise, 10 alunos atingiram 100% de nossas expectativas, 20 atingiram 57%, e apenas 1 aluno não respondeu conforme o esperado em 4 das 7 questões, o que equivale a 43% de acertos.

Esses resultados sinalizam que houve um avanço, embora que ainda tímido, nas escolhas pronominais da turma após a exposição do conteúdo, em relação ao que se observou na aplicação do recurso didático. Sabemos que ainda há muito a ser feito; esse é só o início de uma longa caminhada.

Com relação ao segundo item de nossa ficha de avaliação final, (o uso consciente da variante “você” como um pronome pessoal de segunda pessoa do singular) – questão colocada por também termos explorado, em sala de aula, os pronomes enquanto pessoas do discurso, em que as variantes “tu” e “você” representam a segunda pessoa do singular. E mostrarmos

que no atual paradigma pronominal do Português brasileiro (cf. CASTILHO; ELIAS, 2012) o pronome “você” é um pronome pessoal do caso reto e não um pronome de tratamento, Eixo I. Nesse item, 10 dos 31 alunos demonstraram ter dificuldades no reconhecimento dos pronomes pessoais enquanto pessoas do discurso. 4 desses alunos, identificados na ficha de avaliação pelo número do diário de classe (A -2), (A-6), (A-15) e (A-18), informaram que o pronome “você” pertence à terceira pessoa do discurso, ou seja, aquela de quem se fala. 6 alunos, identificados por (A-9), (A-11), (A-17), (A-29), (A-31) e (A-39), informaram que o pronome “você” pertence à primeira pessoa do singular, aquela que tem o turno da fala no momento do discurso.

No que se refere ao terceiro e último item de análise no questionário final, (o reconhecimento da função de sujeito da oração exercida pelo pronome “você”), 7 dos 31 alunos não atenderam à expectativa de resposta. Reconhecemos que a dificuldade desses alunos não está relacionada à variante pronominal “você”, mas ao conhecimento da sintaxe de sujeito da oração, aspecto gramatical que, embora não favoreça a reflexão quanto à variação na segunda pessoa pronominal (tu/você), achamos pertinente avaliarmos no questionário final porque esteve presente em todos os diálogos produzidos na aplicação do recurso didático, uma vez que os referentes empregados exerciam a função de sujeito, além de ser um conteúdo pertinente à série e já ter sido trabalhado em sala de aula este ano.

Considerando que 24 dos 31 alunos reconheceram a função de sujeito exercida pelo pronome “você”, avaliamos positivamente os resultados desse descritor da ficha de avaliação.

Com base nos resultados, verificamos que o recurso favoreceu a ampliação do repertório, pois a variedade de contextos traz em si essa exigência e serviu de fonte de informações ao professor sobre os usos linguísticos dos alunos, para posterior desenvolvimento do conteúdo em conformidade com as demandas da turma.

#### **4.5.3 Terceira etapa: Juízes-especialistas**





A avaliação dos especialistas foi apreendida por meio do mesmo instrumento avaliativo aplicado às turmas do 6º ao 9º ano. Do total de 22 especialistas, apenas 21 avaliaram o recurso, pois um destes precisou sair antes da aplicação do instrumento avaliativo.

O recurso didático foi avaliado pelos especialistas quanto à clareza das ações propostas, a dificuldade na realização das tarefas, o favorecimento à reflexão sobre as relações sociais e a linguagem e se o mesmo seria recomendável enquanto instrumento de apoio pedagógico em sala de aula.

Os quatro itens avaliados obtiveram os seguintes percentuais de conceitos: 96% dos especialistas consideraram o recurso ótimo quanto à clareza das ações propostas e 4% o considerou bom. Já o item que trata da verificação da dificuldade na realização das tarefas, mais especificamente, da construção oral dos diálogos, 80% dos juízes consideraram ótimo, 4% bom, 4% regular e 12% péssimo. Os demais itens avaliados obtiveram 100% de aprovação dos especialistas, ou seja, o favorecimento à reflexão sobre as relações sociais e a linguagem e a recomendação do recurso didático obtiveram o conceito máximo pelo conjunto dos especialistas.

Destacamos que a avaliação dos especialistas surpreendeu as nossas expectativas, o que nos deixou muito felizes, principalmente, porque 100% da turma considerou que o nosso produto é uma ótima indicação, enquanto instrumento de apoio pedagógico em sala de aula.

**Tabela 10:** Avaliação do recurso didático pelos juízes-especialistas.

Perguntas				
1. Você entendeu o que era para ser feito?	96%	4%	-	-
2. Você teve dificuldade para participar da tarefa?	80%	4%	4%	12%
3. Você conseguiu refletir sobre as relações sociais e a linguagem?	100%	-	-	-
4. Você recomendaria este recurso didático?	100%	-	-	-

Fonte: Elaboração própria

Quanto às sugestões sobre o que poderia ser mudado no recurso ou em sua dinâmica de utilização, 14 dos 21 especialistas deixaram suas considerações; destes, 5 disseram que trocariam as gravuras das balanças pelas palavras “concordo” e “discordo”. 1 que só deveria levantar a placa a dupla que discordasse das justificativas dadas aos empregos pronominais; 4 disseram que ficaram confusos quanto ao uso das placas; 1 solicitou a ampliação dos tipos de pronomes; 1 disse que não mudaria nada, que o recurso está excelente; 1 disse que está ótimo e 1 nos parabenizou pelo trabalho.

A avaliação dos juízes apontou a necessidade de modificação da regra de utilização das placas. Após análise dos resultados, decidimos que as duplas não levantarão mais as placas de acordo com a posição que acham que a balança deve assumir. A regra agora será a seguinte: apenas a dupla ou duplas que discordar/discordarem da posição da balança, deve/devem levantar a placa com a gravura na posição que achar que a balança deve assumir. Essa modificação já constará no manual de uso do professor.

Concluimos que a avaliação do protótipo, pelos juízes, foi positiva, o que valida o nosso produto enquanto instrumento de apoio pedagógico a alunos e professores.



#### 4.6 AVALIAÇÃO DO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

A testagem do recurso, em todas as turmas (6º, 7º, 8º, 9º) e pelos juízes-especialistas foi realizada com a mesma sequência metodológica. Houve motivação na participação dos discentes; eles interagiram com os colegas que estavam executando as tarefas, dando as suas opiniões sem desrespeitar o outro. Foi evidenciado que o recurso viabiliza a prática de metodologias ativas, pois possibilitou a participação efetiva dos alunos nas discussões e consequente reflexões sobre as escolhas pronominais, em que o professor assumiu o papel de mediador. O seu uso subsidiou a prática docente, viabilizando a articulação entre os usos linguísticos dos alunos e a concepção de gramática adotada em nossa proposta. Para Gösrki e Freitag (2013, p. 14), “o ensino de gramática não deve ser descontextualizado, mas deve corresponder a uma práxis que parte da reflexão produzida com/pelos alunos.”

Os alunos, enquanto falantes da língua, já têm uma gramática internalizada; entretanto, precisam encontrar na escola situações em que seus usos linguísticos sejam considerados e ampliados, nesse sentido, o recurso didático proposto foi produtivo.

Os dados apresentados na atividade final da turma-piloto, quando correlacionados com os dados do quadro de testagem do recurso didático na turma, mostram que houve um avanço considerável, uma vez que, dos 30 alunos que estavam presentes na aplicação do recurso, tirando as três duplas que não quiseram participar, dez não souberam justificar os usos pronominais e os que justificaram, em relações assimétricas com as díades patrão/empregado, vendedor/gerente, funcionário/cliente, gerente/candidato à vaga, mecânico/cliente, professor/aluno, que surgiram no decorrer da utilização do recurso, nenhum dos alunos consideraram como critério para os usos pronominais, a função exercida profissionalmente por esses interlocutores, o que equivale a 0%. Os critérios de maior relevância demonstrados por eles foram a idade, a educação e o respeito mútuo. Já no questionário final, pudemos perceber a sinalização de uma reflexão por 35% da turma, sobre os critérios de hierarquia social que perpassam pelo emprego dos pronomes, como a posição social e a profissão exercida. Esses resultados estão longe do esperado, mas demonstram que houve uma evolução. A semente já foi plantada; basta agora ser regada com um trabalho contínuo de indução à reflexão, para que ela floresça.

Concluimos que o Recurso Didático-Pedagógico foi eficiente em seu propósito: possibilitar a exploração do fenômeno linguístico estudado a partir de uma diversidade de contextos que demandam situações de formalidade e informalidade, tornar o aluno protagonista de sua aprendizagem, contribuir com o trabalho do professor de adequar o

conteúdo à realidade e necessidades da turma, como também, facilitar o entendimento e consequentemente, ampliar o conhecimento dos discentes em relação aos empregos pronominais, reconhecendo a categoria de segunda pessoa do discurso das variantes “tu” e “você” e a função de sujeito exercida pelo pronome “você” nos diálogos.

## PALAVRAS FINAIS

Nosso trabalho buscou, desde o princípio, verificar os usos das variantes de segunda pessoa do singular “tu”/”você” nas produções orais e escritas da turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins. Dessa forma, notamos que o pronome “tu” não fazia parte do cotidiano linguístico desses alunos, conforme entrevistas e textos analisados na fase diagnóstica.

Os primeiros resultados deste trabalho revelaram que as formas pronominais prescritas pela tradição gramatical não condizem com a realidade linguística dos alunos.

A partir dessa constatação, desenvolvemos nossa proposta interventiva, um recurso didático-pedagógico para explorar os empregos pronominais em relações hierárquicas e contextos que demandem formalidade e informalidade. O recurso instiga os alunos a repensarem o emprego dos pronomes “tu”/”você” e o seu equivalente “o(a) senhor(a)” de acordo com o interlocutor e o nível de monitoramento dos contextos.

O objetivo de nossa proposta interventiva é fornecer dados ao professor sobre a forma como os alunos experienciam o componente linguístico que está sendo explorado no recurso didático para posterior desenvolvimento do conteúdo e, de forma análoga, contribuir para que os alunos não tenham maiores dificuldade de aprendizagem ao fazerem a relação entre o conteúdo estudado e as ações executadas no recurso didático.

O recurso, portanto, permite que, a partir da mobilização de um repertório diversificado (Eixo III), os alunos organizem uma sequência textual, ao produzirem os diálogos, analisando os empregos pronominais para a produção de sentidos do texto (Eixo II), a fim de que reflitam sobre as diferenças sociais como constitutivas de marcas linguísticas (Eixo I).

Ao concluirmos nossa proposta interventiva, pudemos desenvolver uma análise, em que buscamos constatar a usabilidade do recurso didático e em quais aspectos o nosso trabalho contribuiu de forma significativa na aprendizagem dos alunos e em quais aspectos ele contribuiu com o trabalho do professor. Para isso, analisamos cada etapa da intervenção separadamente até formamos o nosso *corpus*.

Na etapa das análises referentes à usabilidade do recurso didático, constatamos que os alunos que participaram da testagem do protótipo o avaliaram positivamente. Uma vez que, 74 alunos consideraram ótimo o aspecto referente à clareza, 40 as ações propostas, 77 a reflexão sobre as relações sociais e linguagem e 82 recomendaram o uso do recurso, de um

total de 98 alunos que o experienciaram. Em relação aos juízes-especialistas, o recurso também teve uma avaliação positiva; sugeriu-se apenas a modificação de uma das regras de aplicação, sugestão que foi acatada por nós.

Na etapa de análise voltada para a funcionalidade do recurso como instrumento de apoio pedagógico ao trabalho docente em sala de aula e o favorecimento deste à aprendizagem dos alunos, verificamos que houve uma evolução em termos de aprendizagem em relação à adequação dos pronomes aos ambientes de formalidade e/ou informalidade; todavia, ainda há um percentual de alunos que precisam compreender que existem outros critérios de hierarquia além da idade, educação e respeito. Essas dificuldades já haviam sido identificadas pela professora durante a aplicação do recurso didático e foram discutidas no momento da exposição do conteúdo; no entanto, o questionário final evidenciou que precisamos de mais tempo para exercitar o conteúdo a fim que este seja mais assimilado pelos alunos.

Embora ainda haja um longo caminho a ser percorrido para amenizar as dificuldades envolvendo o emprego consciente da variante pronominal “você” e o seu equivalente “o(a) senhor(a)”, acreditamos que a intervenção mostrou uma nova possibilidade aos alunos de empregar essa categoria gramatical em contextos mais formais, a partir da reflexão individual e coletiva das produções orais e escritas.

Vale destacar que este trabalho não só contribuiu para o melhor desempenho dos meus alunos em sala de aula, como também, foi uma experiência riquíssima e transformadora em minha prática docente, que antes, priorizava o ensino de regras gramaticais fixas e descontextualizadas da língua praticada pelos alunos. Hoje, graças aos conhecimentos adquiridos no PROFLETRAS, que possibilitaram a concretização desta proposta pedagógica, sou uma profissional renovada em sala de aula.

A nossa proposta serve como um norte para o ensino/aprendizagem, permitindo ao professor articular teoria e prática em sala de aula. Para tanto, elaboramos um material de apoio (ainda não disponibilizado em virtude de estarmos aguardando o número de pedido de patente do recurso didático), no qual consta a descrição detalhada de nosso protótipo e um manual de uso. O material está organizado da seguinte forma:

Primeiro, apresentamos a descrição do protótipo do recurso didático. Nessa etapa, disponibilizamos o projeto do protótipo. Na etapa seguinte, fornecemos o manual de instruções para o professor e exemplos de adaptações do recurso didático-pedagógico a dez conteúdos distintos. Na última parte, tecemos as considerações sobre a viabilização do

produto proposto para o trabalho com gramática. Encerramos com o desejo de que façam uso produtivo de nosso produto: Recurso didático-pedagógico Balança das Relações Sociais.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Sammela Rejane de Jesus; FREITAG, Raquel Meister Ko. A evolução do tratamento da variação linguística no Enem. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 19, n. 1, p. 293-320, 2016.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- ARAUJO, Andréia Silva; JESUS, Éccia Alécia Barreto. Sociolinguística e ensino: avaliação e atitude linguística no contexto escolar. **Interdisciplinar-Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão, v. 29, jan.-jun., p. 87-107, 2018.
- ARAUJO, Andréia Silva; MENDONÇA, Josilene de Jesus. Atitudes linguísticas de universitários em relação às formas pronominais a gente e tu. **Tabuleiro de letras**, v. 12, p. 128-144, 2018.
- ARAUJO, Andréia Silva. **Os sergipanos falam tu, você ou cê?: variação na expressão da segunda pessoa do singular na fala de universitários**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, em andamento.
- BASTOS, Celso da Cunha. **Metodologias Ativas**. 2006. Disponível em: <http://educacaoemmedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 02 de out. 2019.
- BECHARA, Evanildo, **Moderna gramática portuguesa**. 38.ed. ver. Ampl.- Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luísa Neri; revisão do prof. Isaac Nicolau Salum – 4ª ed.- Campinas: Pontes, 1995.
- BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem**. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. 104p.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; SOUSA, Rosineide Magalhães de. Introdução. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al (Org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola Editorial, 2014, p. 11-17.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegamos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Edição atualizada em 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998, 106 p.

BROWN, Roger William; GILMAN, Alfred. The Pronouns of Power and Solidarity. In: SEBEEK, T. A. (ed.). **Style in Language**. Massachusetts: MIT Press, 1960, p. 253-76.

CARDOSO, Caroline Rodrigues; COBUCCI, Paula. Concordância de número no português brasileiro. In: BORTONI-RICARDO et.al. (org.) **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014.

CARDOSO, Paloma Batista; SOUZA, Victor Renê Andrade; QUIRINO, Rayane Rocha. Como estudantes sergipanos acham que falam? atitudes linguísticas quanto a variação da primeira pessoa do plural. In: ALVES, Cleber Ataíde; AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin de; FREITAG, Raquel Meister Ko. (Org.). **Linguística e literatura - teoria, análises e aplicações**. Recife: Pipa Comunicação, 2018, v. 1, p. 133-144.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de; ELIAS, Vanda. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.

CEREJA, William Roberto; COCHAR, Thereza. **Português linguagens, 7**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

COAN, Márluce; FREITAG, Raquel Meister Ko. Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. **Domínios de Lingu@ gem**, v. 4, n. 2, p. 173-194, 2010.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; TAVARES, Maria Alice. **Funcionalismo e ensino de gramática**. 2016.

DUARTE, Maria Eugênia Lammoglia; SERRA, Carolina Ribeiro. Gramática (s), Ensino de Português e “Adequação Linguística”. **Matraga**, v. 22, n. 36, 2015.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”?** São Paulo: Parábola, 2006.

FREITAG, Raquel Meister Ko et al. Avaliação e Variação Linguística: estereótipos, marcadores e indicadores em uma comunidade escolar. In: FREITAG, Raquel Meister Ko; SEVERO, Cristine Gorski; GORSKI, Edair Maria. (Org.). **Sociolinguística e Política linguística: olhares contemporâneos**. São Paulo: Blucher, 2016, v. 1, p. 139-160.

FREITAG, Raquel Meister Ko; CARDOSO, Paloma Batista; GOIS, Paula Yasmin. A percepção da variação na primeira pessoa do plural: efeitos do monitoramento estilístico e da urbanização. In: LOPES, Norma da Silva; CARVALHO, Cristina dos Santos; SOUZA, Constância Maria Borges de. (Org.). **Fala e contexto no português brasileiro**: estudos sobre variação e mudança linguísticas. Salvador: EdUneb, 2018, v. 1, p. 65-84.

FREITAG, Raquel Meister Ko; CYRANKA, Lúcia Furtado Mendonça. Sociolinguística variacionista e educacional: tendências metodológicas. In: GONÇALVES, Adair Vieira;

GÓIS, Marcos Lúcio de Sousa (orgs.). **Ciências da linguagem: o fazer científico**. Campinas: Mercado de Letras, 2014, v. 2, p. 249-290.

FREITAG, Raquel Meister Ko. A mudança linguística, a gramática e a escola. **PerCursos**, v. 18, n. 37, p. 63-91, 2017a.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Acesso, permanência e qualidade na educação básica e na educação superior. In: NUNES, Andréa Karla Ferreira Nunes; SABINO, Rosimeri Ferraz Sabino (Orgs.). **Avaliação educacional: desafios e prospecções**. Curitiba: CRV, 2018, p. 119-135.

FREITAG, Raquel Meister Ko. **Documentação Sociolinguística, coleta de dados e ética em pesquisa**. São Cristóvão: EdUFS, 2017b.

FREITAG, Raquel Meister Ko. NURC, um banco de dados sociolinguístico. In: OLIVEIRA JR., Miguel (Org.). **NURC - 50 anos**. São Paulo: Parábola, 2019, p. 125-134.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Uso, crença e atitudes na variação na primeira pessoa do plural no português brasileiro. **D.E.L.T.A.**, n. 32, v. 4, p. 889-917, 2016

FREITAG, Raquel. O dogma do sujeito e outros dogmas. **Diadorim: revista de estudos linguísticos e literários**, v. 19, n. 2, p. 95-106, 2017c.

GONÇALVES, Lilia Costa; SOUZA, Mariana Portela Valente. Flipped Classroom: uma nova maneira de aprender e ensinar Língua Portuguesa no Ensino Médio. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, v. 20, n. 46, p. 32-52, 2018.

GÖRSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. Variação linguística e ensino de gramática. **Working papers em Linguística**, v. 10, n. 1, p. 73-91, 2009.

GÖRSKI, Edair Maria; FREITAG, Raquel Meister Ko. O papel da sociolinguística na formação dos professores de língua portuguesa como língua materna. In: MARTINS, Marco Antonio; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EdUFRN, 2013, p. 11-51.

GOUVÊA, Isabela Passos. **Variação das formas interlocutivas de segunda pessoa: estratégias pedagógicas**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LOPES, Celia Regina dos S. Pronomes pessoais. In: BRANDÃO, Silvia Figueiredo; VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007, v. 1, p. 103-114.

LOPES, Célia Regina Santos. O quadro dos pronomes pessoais: descompasso entre pesquisa e ensino. **Matraga**, v. 19, n. 30. 2012.

MENDONÇA, Josilene de Jesus; ARAUJO, Andréia Silva. Evaluation of the pronouns a gente and tu and of the grammatical patterns of agreement. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 28, p. 1-35, 2019.



MENDONÇA, Josilene de Jesus Mendonça; FREITAG, Raquel Meister Ko. Primeira pessoa do plural com referência genérica e a polidez linguística. **Revista SOLETRAS**, v. 31, p. 39-57, 2016.

MENDONÇA, Josilene de Jesus; FREITAG, Raquel Meister Ko. Indeterminação do sujeito, primeira pessoa do plural e gradação referencial. In: CARVALHO, Dannel; BRITO, Dorothy. (Org.). **Pronomes: morfossintaxe e semântica**. Salvador: EDUFBA, 2018, v. 1, p. 235-258.

MENDONÇA, Josilene de Jesus. **Variação na expressão da 1ª pessoa do plural: indeterminação do sujeito e polidez**. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, 2016.

MENDONÇA, Josilene de Jesus. **Variação na referência à primeira pessoa do plural: especificidade semântica e funções sintáticas**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, em andamento.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, p. 15-33, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 21 Dez. 2019.

NEVES, Maria Helena de Moura. A general view of functional grammar. **Alfa**, São Paulo, v. 38, p. 109-127, 1994.

PAES, Jilcicleide Augusta. A variação 'tu'/'você', 'nós'/'a gente' e suas implicações no âmbito escolar da comunidade sergipana. **A COR DAS LETRAS**, v. 20, n. 4, 2019.

PAES, Jilcicleide Augusta. De que modo minhas práticas impactam na escola? Desafios e perspectivas para a formação continuada no PROFLETRAS. In: **Anais eletrônico do VII Encontro dos Pesquisadores Iniciantes das Humanidades – IH!**, 2018. São Cristóvão, 2018, p. 59-59.

PERINI, Mário A. **Sofrendo a gramática**. 3. ed., 2ª reimpr. São Paulo: Ática, 2000.

PINHEIRO, Bruno Felipe Marques; SILVA, Lucas Santos; CARDOSO, Paloma Batista. Como estudantes do ensino médio acham que falam? Crenças sobre a palatalização de oclusivas e expressão da 1ª pessoa do plural. **A cor das letras**, v. 19, p. 180, 2018.

SANTOS, José Carlos Lima; FREITAG, Raquel Meister Ko. Construção linguística das relações de poder em comunidades de práticas: controle do tópico e conhecimento. **Forma y Función**, v. 26, n. 2, p. 57-75, 2013.

SANTOS, Kelly Carine dos. **Estratégias de polidez e a variação de nós vs. a gente na fala de discentes da Universidade Federal de Sergipe**. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, 2016.

SANTOS, Kelly Carine; FREITAG, Raquel Meister Ko. Efeitos de polidez na variação na primeira pessoa do plural. **Veredas**, v. 19, p. 136-159, 2016.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. et. al. Variação dos pronomes tu e você. In: MARTINS, Marco Antonio, ABRAÇADO. Jussara. **Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015, p. 133-172.

SERGIPE, **Referencial Curricular**, Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Secretaria de Estado da Educação, 2011.

SERGIPE. **Projeto Político-Pedagógico**. Escola Estadual Jacinhto de Figueiredo Martins, 2016.

SILVA, Érica Carvalho da. **A abordagem dos pronomes pessoais no livro didático de português: reflexões à luz da variação linguística**. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

SILVA, Francielly Coelho da. **Variação entre os pronomes tu e você na função de sujeito na fala de Natal (RN): uma abordagem sociofuncionalista**. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015.

SOUSA, Valéria Viana. **O pronome você nos bancos escolares: uma discussão sobre o tratamento do pronome você na escola**. In: Anais do VI Congresso Internacional da Abralín, João Pessoa, 2009, p. 4445-4453.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. "Prática de análise linguística sem ensino de gramática?", p. 299 -318. In: **Gelne 40 anos**. São Paulo: Blucher, 2017b.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues. (Org.) **Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017a. p. 64-82.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
COORDENAÇÃO DE INOVAÇÃO E TRANSFERÊNCIA DE TECNOLOGIA

## TERMO DE SIGILO E CONFIDENCIALIDADE

- 1 - Cada Partícipe se compromete em manter sigilo sobre as informações trocadas e geradas durante a execução da defesa de Mestrado/ doutorado de JILCICLEIDE AUGUSTA PAES, com a Tese de título de "Desenvolvimento de objeto pedagógico para o ensino produtivo de gramática: A balança das relações sociais" por um período de 20 (vinte) anos e ainda, não revelar nem transmitir direta ou indiretamente as informações trocadas a terceiros que não estejam envolvidos na referida Tese.
- 2 - O descumprimento da obrigação de sigilo e confidencialidade importará:
- a) em qualquer hipótese, na responsabilidade por perdas e danos;
  - b) adoção dos remédios jurídicos e sanções cabíveis por força do Decreto nº 1355/94 e demais legislação pertinente;
- 2.1 - Para fins de sanção administrativa interna, o descumprimento da obrigação de sigilo tem caráter de irregularidade grave.
- 3 - Só serão legítimos como motivos de exceção à obrigatoriedade de sigilo, a ocorrência de descumprimento nas seguintes hipóteses:
- a) a informação já era conhecida anteriormente às tratativas da defesa de doutorado referida;
  - b) houve prévia e expressa anuência dos Partícipes, quanto à liberação da obrigação de sigilo e confidencialidade;
  - c) a informação foi comprovadamente obtida por outra fonte, de forma legal e legítima, independentemente do presente instrumento jurídico;
  - d) determinação judicial e/ou governamental para conhecimento das informações, desde que notificada imediatamente ao Centro de Inovação e Transferência de Tecnológica (CINTTEC) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e o Prof.(a) Dr.(a) Raquel Meister Ko. Freitag, previamente à liberação, e sendo requerido segredo de justiça no seu trato judicial e/ou administrativo.
- 4 - Qualquer divulgação sobre qualquer aspecto ou informação sobre o presente instrumento está adstrita ao prévio conhecimento do Centro de Inovação e Transferência de Tecnológica (CINTTEC) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e do Prof.(a) Dr.(a) Raquel Meister Ko. Freitag, ressalvada a mera informação sobre sua existência ou a divulgação para fins científicos.

São Cristóvão, 14/04/ de 2020

Aluno(a):

CPF: 626.044.225-49



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE  
SERGIPE



PROFLETRAS

# RECURSO DIDÁTICO- PEDAGÓGICO: BALANÇA DAS RELAÇÕES SOCIAIS



**MANUAL  
DE  
INSTRUÇÕES  
PARA USO  
DO  
RECURSO**

**Orientadora: Profa Dr<sup>a</sup> Raquel Meister Ko. Freitag**

**Ano: 2020**

**Mestranda:  
Jilcicleide  
Augusta  
Paes**

# APRESENTAÇÃO

1



**Caro(a) professor(a),**

A linguagem, veículo de interação interpessoal, não pode ser desvinculada da sociedade. A vida em sociedade exige o estabelecimento de regras comportamentais; e as formas de tratamento fazem parte dessas regras, por refletirem valores e atenderem a interesses dos indivíduos, a exemplo dos pronomes referenciais de segunda pessoa do singular “tu”/“você”.

Visamos, com este trabalho, possibilitar uma análise reflexiva das relações de poder e solidariedade presentes no emprego das formas pronominais de referência, de acordo com os estudos de Brown e Gilman (1960), e também a exploração do fenômeno linguístico em estudo, fundamentados na proposta dos três eixos para o ensino de gramática de Vieira (2017).

Com base nas premissas acima é que construímos um recurso didático-pedagógico, denominado “Balança das Relações Sociais”, para experientiação do fenômeno linguístico (variantes pronominais de segunda pessoa do singular “tu”/“você”) e da forma “o(a) Senhor(a)”, em situações de interação social.

A partir de nossa experiência, elaboramos este material de apoio para professores, no qual disponibilizamos a descrição do protótipo do recurso pedagógico e as instruções de uso, alicerçados nas orientações do Programa de Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS, curso que agrega a prática docente ao conhecimento científico, visto que, é composto por professores de Língua Portuguesa que estão em sala de aula.

Esperamos que este material possa contribuir para uma prática docente mais dinâmica e reflexiva.

Forte abraço!

---

<sup>1</sup> Imagem disponível em: <https://jlimastudio.com/o-que-fabricamos/lapis-de-cor/mascote-character-mascot-design-lapis-de-cor-color-pencil-jlima-desenho/> acesso em 18.07.2019

# SUMÁRIO

1. ELEMENTOS QUE COMPÕEM O RECURSO DIDÁTICO PEDAGÓGICO.....	4
1.1 Roleta.....	4
1.2 Balança.....	7
1.3 Pesos.....	9
1.4 Fichas.....	10
1.5 Envelopes.....	11
1.6 Cartões.....	11
1.7 Placas.....	12
1.8 Quadro de acompanhamento da atividade.....	13
1.9 Regras de uso.....	13
2. FUNÇÕES DO RECURSO DIDÁTICO.....	16
2.1 Desenvolvimento da atividade.....	17
3. SUGESTÕES DE CONTEÚDOS QUE PODEM SER EXPLORADOS.....	20
4. A BALANÇA DAS RELAÇÕES SOCIAIS E O ENSINO DE GRAMÁTICA A PARTIR DOS TRÊS EIXOS.....	27





## **Caro(a) professor(a),**

Nesta parte do material de apoio, apresentamos o recurso pedagógico “Balança das Relações Sociais”: Descrevemos o passo a passo para a produção e disponibilizamos a planta do protótipo para o caso de querer reproduzi-lo.

### **1 ELEMENTOS QUE COMPÕEM O RECURSO PEDAGÓGICO**

O recurso pedagógico tem como peças principais uma roleta e uma balança. Os elementos acessórios incluem: •10 porcas de parafusos •40 envelopes pequenos • fichas do aluno e do professor, ambas numeradas de acordo com o número de participantes • 240 cartões com a descrição dos interlocutores • 3 placas com desenhos de balança representando as situações de simetria e assimetria retratadas no decorrer da atividade • regras de uso do recurso didático-pedagógico e um manual de instruções para o(a) professor(a) • sugerimos, também, que seja feito um quadro de acompanhamento das situações de simetria e assimetria.

#### **- Roleta-**

A planta da roleta tem 40 cm de diâmetro, dividida em 40 partes, cada uma com 3 cm na borda (a quantidade de partes pode ser reduzida para 10, 20 ou 30, a critério do professor). As partes são devidamente numeradas na sequência de 1 a 40. Em cada uma das partes digite o nome de um espaço da cidade em que as pessoas podem interagir umas com as outras: escola, hospital, delegacia, igreja, restaurante, praça, prefeitura, cinema, cartório, etc.

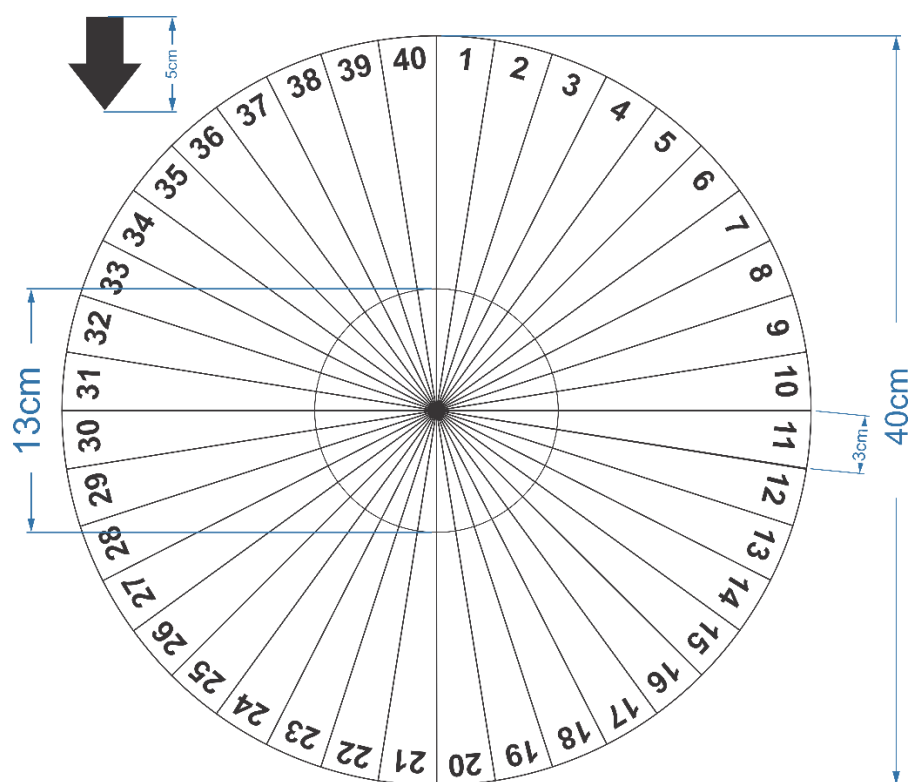
Ao meio da roleta desenhe um círculo menor com 13 cm de diâmetro. Em seguida, envie a planta da roleta para uma gráfica para fazer a arte em adesivo. Depois de pronto, cole o adesivo em uma folha de papel Paraná, recortada, também, com 40 cm de diâmetro. Ao redor do círculo pequeno, fixe 40 pregos pequenos de 1,5 cm de comprimento, um em cada linha divisória da roleta.

Ao meio do círculo pequeno parafuse um spinner. Em seguida, cole uma seta de 5 cm sobre o spinner.

Posteriormente, faça um suporte de madeira, estilo cavalete, com 48 cm de altura e 30 cm de largura, no qual a roleta será afixada, possibilitando que a mesma seja colocada sobre o birô do(a) professor(a), na posição vertical, facilitando a visualização por toda a classe.

Veja, a seguir, a planta e a foto do protótipo da roleta (figuras 1 e 2) e do suporte (figuras 3 e 4).

**Figura 1: Planta da roleta**

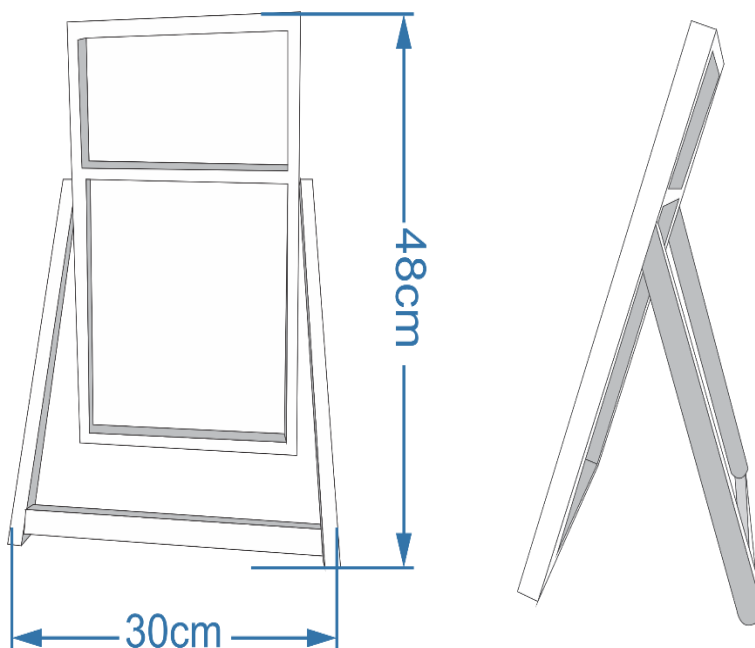




**Figura 2: Roleta com os nomes dos espaços onde as interações podem ocorrer**



**Figura 3: Planta do suporte para fixar a roleta**



**Figura 4: Suporte para fixar a roleta**

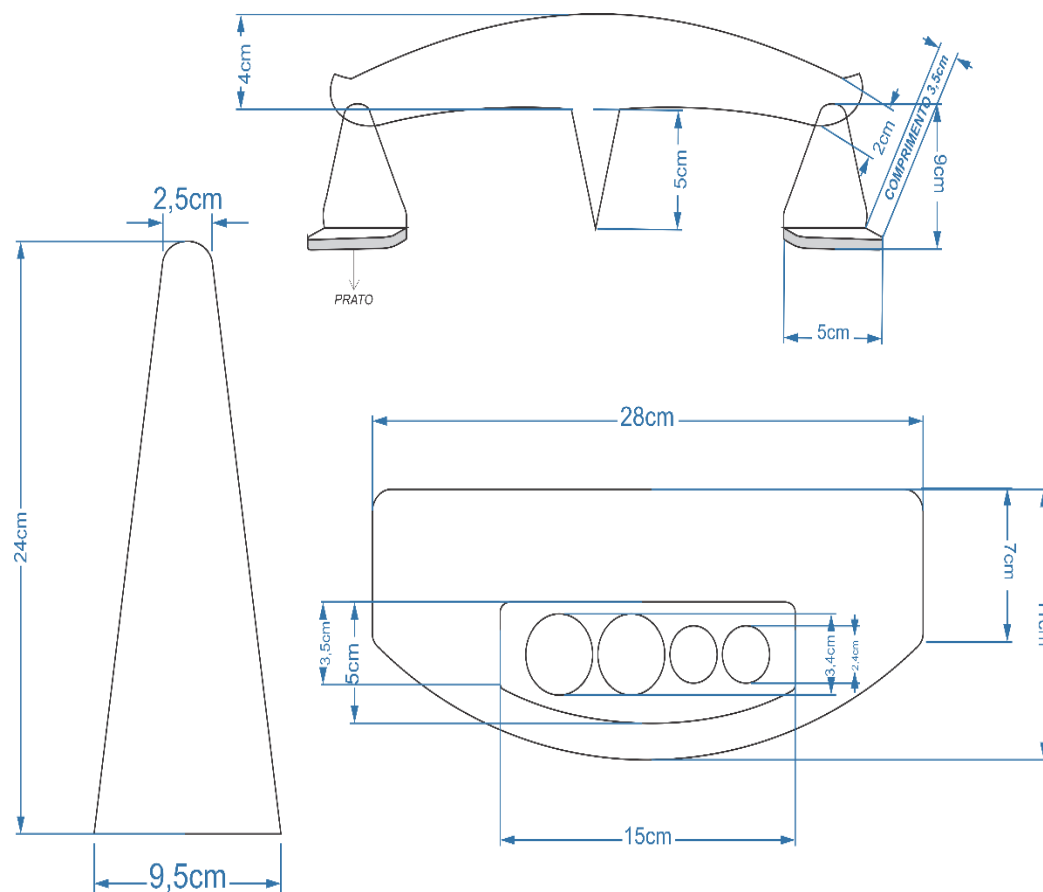


### **-Balança-**

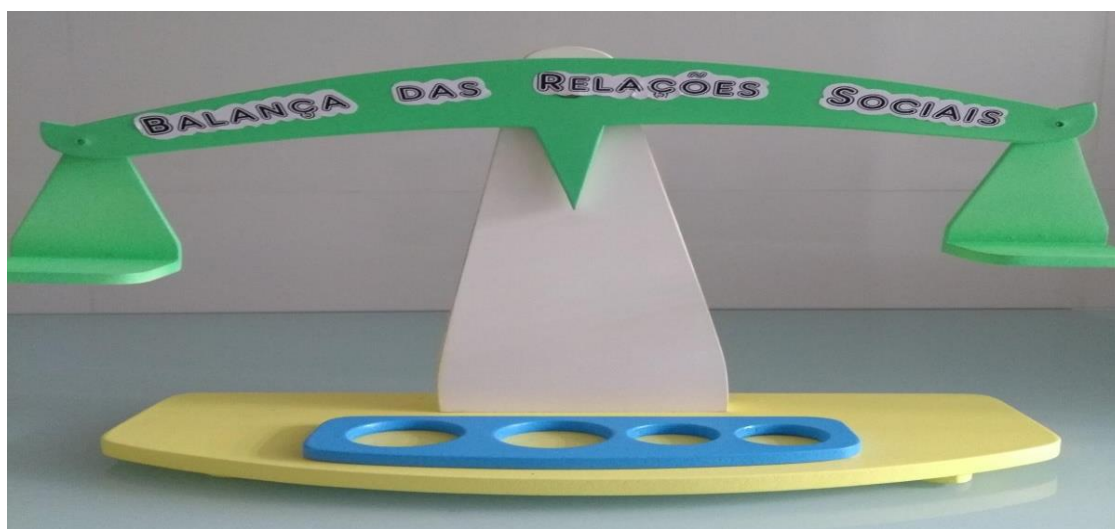
Para fazer a planta da balança nos baseamos em alguns modelos da internet. A balança deve ser traçada com uma parte vertical e uma base na horizontal. A parte vertical mede 24 cm de altura, tendo 9,5 cm de largura na base e 2,5 cm no topo. No topo da parte vertical da balança parafuse um arco com 28 cm de comprimento, 2 cm de largura em cada ponta e 4 cm ao meio. No meio do arco faça uma seta com 5 cm de comprimento. Em cada extremidade do arco parafuse um suporte equivalente a um prato, onde serão colocados os pesos. Cada prato da balança tem 9 cm de altura, com base de 5 cm de largura por 3,5 cm de comprimento. A parte horizontal, ou seja, a base da balança tem 28 cm de comprimento, 7 cm de largura nas laterais e 11 cm de largura ao meio. Sobre essa base maior há uma base menor sobreposta com círculos vasados para colocar os pesos. Esta base menor tem 15 cm de comprimento e largura com 3,5 nas laterais e 5 cm ao meio. São 4 círculos vasados, onde serão acomodados os pesos, dois maiores com 3,4 cm de diâmetro e os dois menores com 2,4 cm de diâmetro.

Obs: O protótipo da balança tem apenas quatro espaços para colocar os pesos. Dois maiores e dois menores, entretanto, temos 4 pesos menores. Conforme figuras 5 e 6 a seguir.

**Figura 5: Planta da balança**



**Figura 6: Balança**



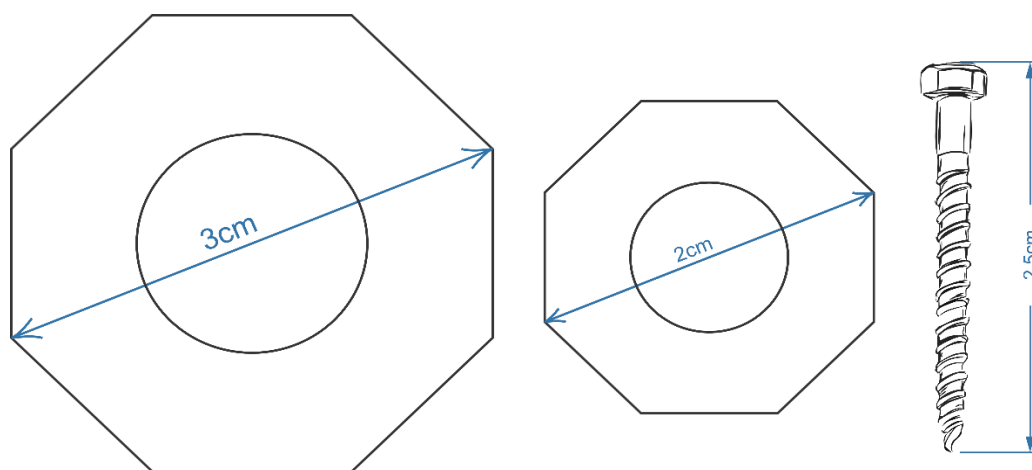
### -Pesos-

Em virtude da dificuldade de encontrarmos pesos de balança, uma vez que, atualmente, a maioria das balanças é digital, aliado ao alto custo desses nas poucas empresas que ainda comercializam o produto, resolvemos usar porcas de parafuso para funcionarem como pesos.

Ao todo são 10 porcas de parafusos, sendo 2 maiores e 8 menores. Sobreponha as 8 menores, uma sobre a outra, totalizando 4 unidades.

As 2 porcas maiores têm 3 cm de diâmetro, nas quais devem ser colados os adesivos “o(a) Senhor(a)” e as menores têm 2 cm de diâmetro, nas quais devem ser colados 2 adesivos com o pronome “tu” e 2 com o pronome “você”. Em seguida, faça cilindros de madeira para preencher o meio de cada uma das porcas. Os cilindros de madeira são fundamentais para sobrepormos as porcas menores, de forma que duas se transformem em uma unidade. No meio da cada cilindro de madeira, usado para preencher a parte vasada das porcas, pregue parafusos pequenos de 2,5 cm de comprimento, para facilitar o manuseio dos pesos. Ver figuras 7 e 8 a seguir:

**Figura 7: Medidas das porcas e parafusos**



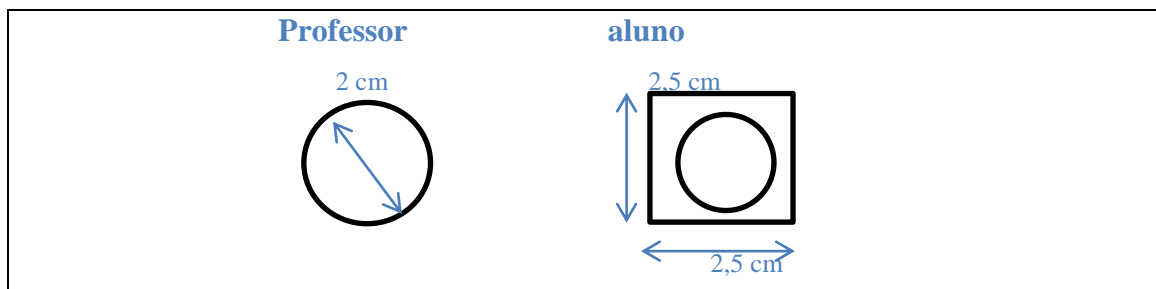
**Figura 8: porcas com parafusos (pesos da balança)**



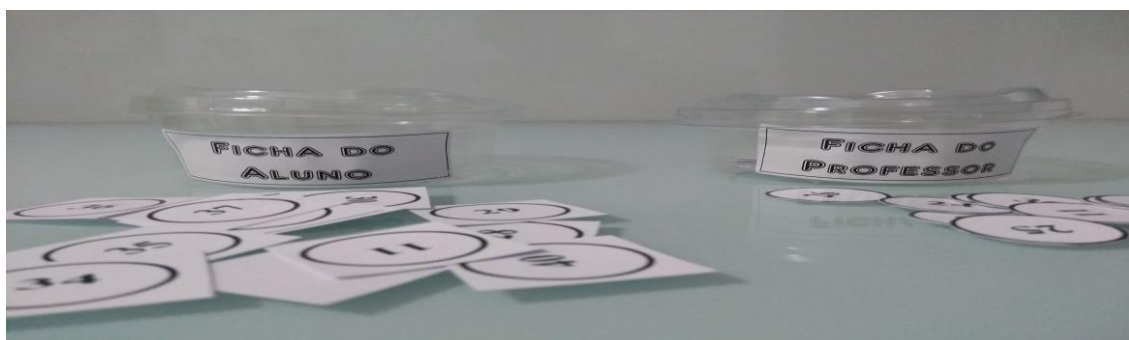
### **-Fichas numeradas-**

A ordem de participação na atividade é definida por sorteio, para tanto confeccione fichas para os alunos e para o professor, ambas numeradas, de 1 a 40 por exemplo, (o número das fichas deve ser de acordo com o número de duplas participantes). Para diferenciar as fichas, recorte as dos alunos no formato quadrado (com 2,5 cm de cada lado) e as do professor em forma de círculo (com 2 cm). Sugerimos o uso de um recipiente de plástico para armazenar as fichas, mas, a forma de armazenamento fica a critério do(a) professor(a). Ver figuras 9 e 10 a seguir:

**Figura 9: Medidas das fichas do professor e dos alunos**



**Figura 10: Fichas do aluno e do professor**





### **-Envelopes-**

O recurso conta com 40 envelopes pequenos, numerados de 1 a 40 de acordo com a numeração da roleta. Na parte da frente de cada envelope, onde consta a numeração, escreva possíveis situações discursivas para cada espaço descrito na roleta: reunião de pais e mestres, reunião de trabalho, boletim de ocorrência, entrevista de emprego, conversa informal, etc. Esses dados devem ser levados em consideração no momento da representação dos diálogos. Os envelopes são selecionados de acordo com as regras do jogo. Ver figura 11 a seguir:

**Figura 11: envelopes numerados e com as situações discursivas**



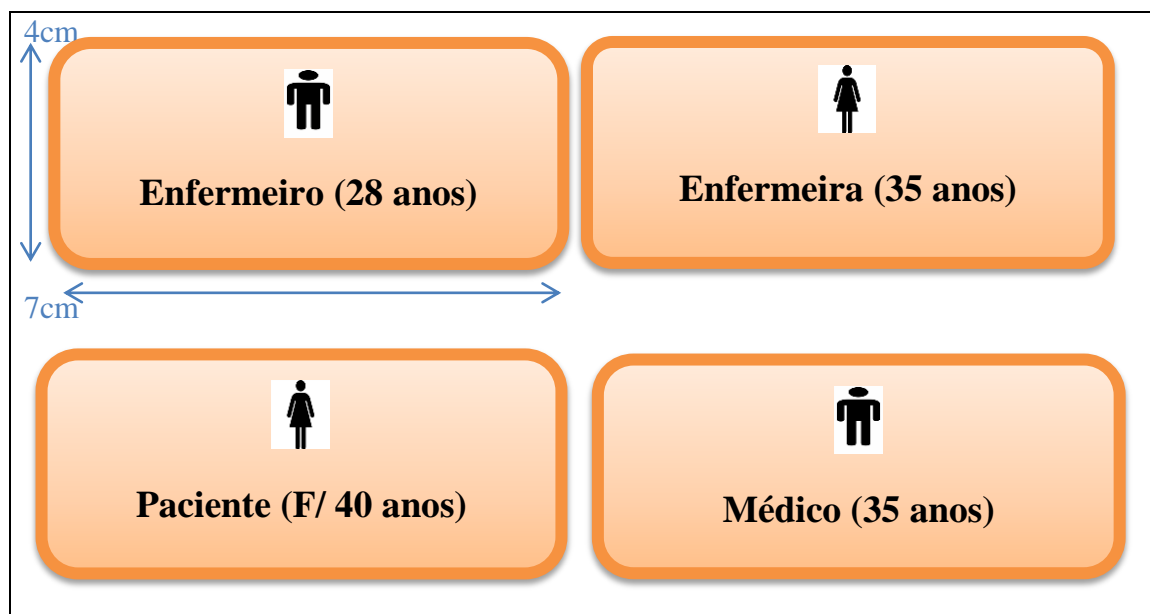
### **-Cartões com interlocutores-**

Os cartões são colocados dentro dos envelopes. Cada envelope tem 6 cartões com interlocutores diferentes, que podem interagir em cada um desses espaços: escola, hospital, delegacia, igreja, restaurante, praça, prefeitura, cinema, cartório, etc.

Como são 40 envelopes, são necessários 240 cartões com a descrição de cada um dos interlocutores a serem utilizados e representados por cada participante no decorrer da atividade, exemplo: médica (30anos); paciente (F/40 anos). Cada cartão deve conter a indicação de gênero com as letras “F” para feminino e “M” para

masculino (quando se tratar de um substantivo uniforme), idade, profissão e/ou situação social dos interlocutores. Os cartões têm 4 cm de largura e 7 cm de comprimento, conforme figura 12 a seguir:

**Figura 12: cartões com descrição dos interlocutores**

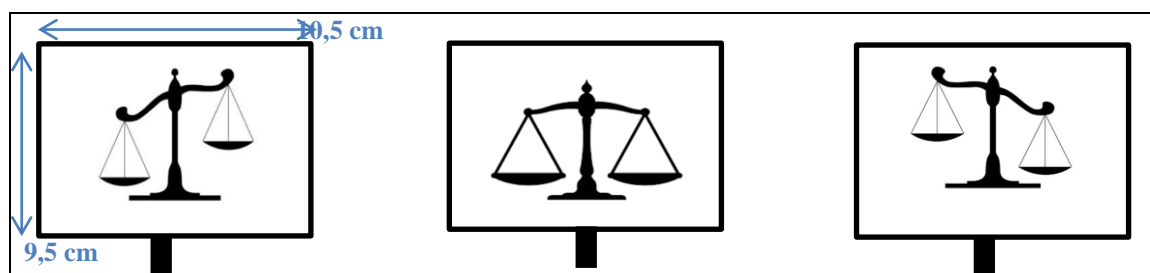


#### **-Placas-**

O recurso tem 3 tipos de placas diferentes: 1 placa com a gravura de uma balança nivelada, representando a simetria no processo de interação social, 1 placa com a gravura de uma balança baixa do lado esquerdo e elevada do lado direito, representando o desnivelamento, ou seja, a assimetria da inferior para superior e 1 placa com a gravura de uma balança com o lado esquerdo elevado e o lado direito baixo, representando a assimetria de superior para inferior, na interação social.

Cada dupla deve receber as 3 placas. Para um total de 20 duplas, devem ser confeccionadas 20 placas de cada, somando um total de 60 placas. A seguir, figura 13 com modelo das placas.

**Figura 13: placas com gravuras de balanças**



### - Quadro de acompanhamento da atividade-

O quadro de acompanhamento da atividade é uma sugestão para registro e contabilização, pelo(a) professor(a), das situações de simetria ou assimetria empregadas pelos participantes no decorrer da atividade.

Esse quadro pode ser feito na lousa, no momento da aplicação da atividade. A seguir, figura 14 com modelo de quadro de acompanhamento.

**Figura 14: Quadro de situações ocorridas durante a atividade**

SIMÉTRICA	ASSIMÉTRICA DE INFERIOR PARA SUPERIOR	ASSIMÉTRICA DE SUPERIOR PARA INFERIOR
TOTAL:	TOTAL:	TOTAL:

### - Regras de uso do recurso didático-pedagógico -

A seguir, apresentamos a dinâmica da atividade. No entanto, nada impede que o(a) professor(a) faça as adaptações que achar necessárias para adequá-la à sua turma.

1. Organização da turma em duplas;
2. Entrega de três placas para cada dupla com as gravuras de balanças em três diferentes posições;
3. Entrega de fichas numeradas. Uma para cada dupla. De modo que, se houver 20 duplas, serão entregues um total de 20 fichas, numeradas de 1 a 20;
4. De posse dos mesmos números e total de fichas, o(a) professor(a) fará o sorteio para definir a ordem de participação das duplas;
5. A dupla sorteada virá à frente e, como apenas 1 componente irá girar a roleta,



essa escolha será feita no par ou ímpar;

6. O componente da dupla que ganhar no par ou ímpar, girará a roleta;

7. De acordo com o número da roleta em que o ponteiro parar, a dupla deve pegar o envelope de mesmo número, ler a situação discursiva descrita na parte de fora do envelope e cada um retirar deste um cartão;

8. Cada membro da dupla deve ler, para toda a classe, a descrição do interlocutor constante no cartão que pegou;

9. A partir desse momento a dupla tem 2 min para cumprir com as demais solicitações feitas na atividade;

10. Com base no espaço indicado na roleta, na situação discursiva descrita no envelope e nos interlocutores de cada cartão, a dupla definirá quais serão os pesos a serem colocados na balança:

- Se colocará pesos equivalentes em cada lado da balança (“você”/“você”), (“tu”/”tu”) ou (“o(a) Senhor(a)”/“o(a) Senhor(a)”).
- Se colocará na balança o peso com (“o(a) Senhor(a)”) do lado esquerdo e (“tu” ou ”você”) do lado direito.
- Ou se colocará na balança o peso com (“tu” ou “você”) do lado esquerdo e (“o(a) Senhor(a)”) do lado direito. Identificando o pronome mais apropriado a ser empregado pelos interlocutores na situação específica;

11. Após a colocação dos pesos, a dupla terá que elaborar, oralmente, um breve diálogo, condizente com o referido contexto discursivo.

Exemplo: ESPAÇO: Biblioteca

SITUAÇÃO DISCURSIVA: Empréstimo de livro

INTERLOCUTORES: bibliotecária (40anos) e estudante (M/16anos)

EXPECTATIVA DE DIÁLOGO A SER PRODUZIDO: bibliotecária:

\_ **Você** precisa de ajuda? / estudante: \_**A Senhora** sabe me informar em que seção posso encontrar livros de literatura infanto-juvenil?

12. Feita a exposição oral do diálogo, o(a) Professor(a) solicitará à dupla a justificativa, oralmente, da escolha dos pesos usados;

13. Nesse momento, a dupla que discordar da posição assumida pela balança deve levantar uma das placas recebidas. A placa levantada deve apresentar a gravura da balança em uma posição diferente em relação à escolha dos pesos da dupla que está

respondendo a atividade. A(as) dupla ou duplas que levantou/levantaram a placa discordando, também terá/terão que justificar por que discorda das escolhas pronominais feitas pelos colegas.

14. Após as justificativas, a dupla que colocou os pesos na balança deve ser orientada a ir para o seu lugar e em seguida, a próxima dupla será chamada por ordem de sorteio. E assim sucessivamente, até que todo(a)s o(a)s aluno(a)s participem da atividade.

Nessa atividade não há competição nem perdedores. Todos saem ganhando em aprendizagem, uma vez que, a aplicação da atividade favorece a ampliação do repertório, assim como, um maior domínio da língua, a partir do conhecimento de uma variedade de situações em que as interações pessoais podem ocorrer. Dessa forma, seguindo o que preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN,

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1998, p. 15).

A proposta atende também às seguintes competências da Base Nacional Curricular Comum – BNCC:

- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.( Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam.
- Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão.
- Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto. (BNCC, 2017, p.76-77-78).

Assim como às seguintes competências do Referencial Curricular do Estado de Sergipe:

- Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. (SERGIPE, 2018, p.283)

Almejamos, com essa prática pedagógica, despertarmos nos alunos o interesse pela análise dos processos de interação social, evitando que a façam de forma indutiva, sem nenhuma reflexão.



**Caro(a) professor(a),**

A seguir, fornecemos a função e o passo a passo para a utilização do recurso didático-pedagógico proposto.

## **2 FUNÇÃO DO RECURSO DIDÁTICO**

O recurso didático-pedagógico “Balança das relações sociais” instiga os alunos, de maneira lúdica, a refletirem sobre determinadas marcas linguísticas, a fim de que, quando o(a) professor(a) entrar com o conteúdo, eles resgatem da memória as informações apreendidas na atividade, ao experienciarem uma diversidade de contextos, de situações de interação e de papéis sociais propostos.

Ao professor, enquanto mediador, cabe delimitar o campo de conhecimento, o conteúdo gramatical e dominar esse conteúdo para poder monitorar a experiência dos alunos, intervindo, quando necessário, para que estes sigam um caminho de reflexão.

Não é para ensinar o conteúdo aos alunos, trata-se de um recurso para experienciar e a partir da experiência se chegar às reflexões.

O recurso, portanto, possibilita aos alunos explorarem os seus conhecimentos, antes da exposição de conteúdos. E ao professor, após selecionar um conteúdo gramatical que seja sensível à variação social, por exemplo, a variação nos pronomes pessoais de segunda pessoa do singular “tu”/”você” (que é nosso objeto de pesquisa do mestrado e que está sendo explorado em nosso protótipo), usar as informações captadas

durante a experiencição, para planejar a sua aula, de forma a atender às necessidades dos alunos.



## Caro(a) professor(a),

Ao trabalharmos com o pronome na perspectiva do discurso, colocando os alunos diante de possíveis situações de comunicação, possibilitamos-lhes:

- Relacionar a escolha pronominal ao contexto discursivo;
- Analisar situações de comunicação específicas, em diferentes esferas das relações sociais;
- Refletir sobre o uso de determinadas formas referenciais em cada contexto sociointeracional, visando aprimorar sua competência linguística.

A seguir, orientamos o uso do recurso. Na sequência, apresentamos, como sugestão, dez conteúdos que podem ser explorados no recurso, a partir de algumas modificações em suas peças acessórias.

### 2.1 DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Sugere-se que **antes da aplicação** do recurso didático seja feita uma preparação da turma.

1. Informe que será realizada uma atividade dinâmica com eles;
2. Oriente a turma a se organizar em duplas;
3. Organize sobre o birô todas as peças do recurso didático;
4. Coloque na lousa o quadro com as situações que serão empregadas no decorrer da atividade (simetria, assimetria de superior para inferior e assimetria se inferior para superior), para posterior contagem das situações mais empregadas nos diálogos;
5. Faça a leitura das regras de uso do recurso pedagógico para explicar a dinâmica da atividade;

6. Entregue a cada dupla 3 placas com as gravuras de balanças (uma posicionada de forma simétrica, demonstrando a solidariedade no processo de interação e as outras duas de forma assimétricas, uma de inferior para superior e outra de superior para inferior, demonstrando as relações de poder presentes nos processos de interação social);

7. Entregue a cada dupla uma ficha numerada;

8. Verifique se as fichas do professor têm todos os números das fichas entregues às duplas e separe essas fichas em recipiente apropriado para ser realizado o sorteio que definirá a ordem de participação na atividade;

Esse é o momento para a realização do sorteio. Uma a uma as fichas do(a) professor(a) serão sorteadas. A dupla que recebeu o número sorteado participará da atividade, de forma que todos participem.

Comandos **durante a aplicação** da atividade – regras:

1. Chame cada dupla sorteada e defina, no par ou ímpar, o membro que irá girar a roleta.

2. De acordo com o número da roleta em que o ponteiro parar, a dupla terá que pegar um envelope de mesmo número, ler a situação discursiva descrita, na parte de fora do envelope, em voz alta, e cada um retirar deste um cartão;

3. Cada componente da dupla terá que informar a todos os presentes a descrição dos interlocutores constantes nos cartões (a partir desse momento, a dupla terá 2 min para desenvolver o restante da atividade).

4. Com base no espaço indicado na roleta, na situação discursiva descrita na parte de fora do envelope e nas informações sobre os interlocutores constantes no cartão, a dupla terá que definir quais serão os pesos a serem colocados na balança:

- ❖ Caso o processo de interação deva ocorrer de forma simétrica, deve-se colocar pesos equivalentes em cada lado da balança (“você” / “você”), (“tu”/”tu”) ou (“o(a) Senhor(a)” / “o(a) Senhor(a)”).
- ❖ Caso o processo de interação deva ocorrer de forma assimétrica, de inferior para superior, a dupla deverá colocar os seguintes pesos na balança: “o(a) Senhor(a)” do lado esquerdo e “tu” ou ”você” do lado direito.
- ❖ Caso o processo de interação deva ocorrer de forma assimétrica, de superior para inferior, a dupla deverá colocar os seguintes pesos na balança: “tu” ou “você” do lado esquerdo e “o(a) Senhor(a)” do lado direito;

(Obs: Disponibilize pesos tanto com o pronome “tu” quanto com o pronome “você” para verificação da variante pronominal de segunda pessoa do singular empregada pelos alunos cotidianamente);

5. Após a colocação dos pesos, a dupla terá que elaborar, oralmente, um breve diálogo, condizente com o referido contexto discursivo.

6. Após a exposição oral dos diálogos, solicite às duplas a justificativa da escolha dos pesos usados;

7. Nesse momento, pergunte às demais duplas se estas concordam ou não com a posição e justificativas dos pesos colocados na balança. Caso alguma dupla discorde, deverá levantar a placa com a balança na posição que, segundo a sua opinião, esta deve assumir no diálogo e apresentar argumentos que justifiquem a sua discordância. A discordância pode ser de umas, mais de uma ou de todas as demais duplas.

8. No decorrer da atividade, sugere-se que o(a) professor(a) não interfira no posicionamento dos alunos, a menos que a discordância de opiniões entre as duplas gere confusão. A interferência deve ser apenas para manter a ordem;

9. Após as justificativas, oriente a dupla que colocou os pesos na balança a ir para o seu lugar e em seguida, sorteie a próxima dupla. E assim sucessivamente, até que todo(a)s o(a)s aluno(a)s participem da atividade.

10. A cada participação das duplas é importante que o(a) professor(a) registre no quadro de situações, transcrito na lousa antes do início da atividade, se os referentes pronominais usados pelos alunos no diálogo representam uma relação semântica de poder ou solidariedade.

Professor(a), sugerimos a solicitação de autorização da turma para gravação de áudio durante a aplicação da atividade, pois as informações coletadas são fundamentais para o embasamento do conteúdo a ser explorado posteriormente.

**Ao término da atividade** dê um *feedback* coletivo à classe. Durante o *feedback* seja cauteloso(a) ao esclarecer a adequação do referente pronominal ao espaço, contexto discursivo e interlocutor, de forma que possibilite aos alunos a reflexão sobre o uso desses referentes sem que estes se sintam discriminados socialmente. Ao contrário, façam uso desse conhecimento para a produção de sentidos das construções textuais escritas ou orais. Portanto, levante a discussão sobre os processos de interação pessoais a que somos expostos cotidianamente em virtude das diversas situações que surgem na convivência em sociedade.



Em seguida, informe-os da importância de sabermos adequar a nossa linguagem à situação comunicativa e o nosso interlocutor e sobre as relações de simetria e assimetria presentes nos processos de interação pessoal, convencionadas pela sociedade de acordo com a hierarquia entre os interlocutores em função da posição social, do poder aquisitivo, do grau de escolaridade, do cargo que ocupa, da idade, da intimidade, entre outros. De forma que, os alunos percebam que esses fatores têm um peso e que linguisticamente é expresso por meio do uso dos pronomes que empregamos para nos reportarmos aos nossos interlocutores, a exemplo dos pronomes “tu”, “você” e “o(a) Senhor(a)”.

As informações dadas no momento do *feedback* irão variar de acordo com a temática e/ou o conteúdo que o(a) professor(a) queira trabalhar.

### **3 SUGESTÕES DE CONTEÚDOS QUE PODEM SER EXPLORADOS**

O recurso didático-pedagógico proposto pode ser utilizado para possibilitar aos alunos experienciarem, além do conteúdo aqui explorado, uma série de outros conteúdos, considerando que todo o conteúdo deve ser ensinado a partir de contextos de usos e que o ensino da língua deve ocorrer por meio dos diversos processos de interação pessoais, sejam eles formais, informais, mais ou menos monitorados.

A seguir, apresentamos, como sugestão, outros conteúdos que podem ser explorados com esse recurso didático, fazendo algumas modificações em seus elementos acessórios.

#### **1º - Concordância com a 1ª pessoa do plural - “nós” e “a gente”**

- **Adaptações:** Serão usados apenas 4 pesos com os seguintes adesivos: 2 com o pronome “nós” e 2 com o pronome “a gente”. Ambos os pronomes terão medidas diferentes, mais e menos pesados. Dentro dos envelopes, no lugar dos interlocutores serão colocados exemplos de diálogos com lacunas para o participante decidir, oralmente, qual forma empregar “nós” ou “a gente”. As placas também mudarão, no lugar de gravuras de balanças, terão apenas 2 placas, uma com a informação: concordância adequada e outra com a informação : concordância inadequada. O que definirá o uso do peso será a adequação ou concordância do pronome à frase descrita.

Pronome com concordância inadequada terá peso inferior ao pronome com concordância adequada ao contexto de uso.

Nessa adaptação, cada membro da dupla lerá a frase do cartão, acrescentando o pronome que achar adequado ao espaço lacunado. O peso que cada um colocará na balança será em referência ao emprego pronominal do outro, se este foi adequado ou não à frase. Após girar a roleta, cada membro da dupla terá 2 min para efetivação das tarefas. Ao final, serão feitas as devidas justificativas.

Obs: Caso o aluno não consiga cumprir a tarefa, seja por qual for o motivo, não terá nenhuma punição. O(A) professor(a) solicitará a ajuda dos demais alunos para a efetivação da tarefa. Após todas as participações, o(a) professor(a) chamará esse ou esses aluno(s) e (o)os incentivará a participar das próximas atividades propostas. Esta observação vale para as outras situações propostas a seguir.

## **2º - Articulação de sons e palavras (Consciência Fonológica)**

**-Adaptações:** Serão utilizados os seis pesos da balança com os seguintes adesivos: surda, sonora, oral, nasal, forte, fraco. Os adesivos de maior peso serão (sonora, nasal, forte), os demais terão pesos inferiores. Nos envelopes também não constarão as situações discursivas. Dentro de cada envelope terá dois cartões com nomes de profissionais que podem ser encontrados em cada um dos espaços da roleta. O nome de cada profissão terá um fonema circulado. Em conformidade com as regras da atividade, cada aluno terá que escolher um cartão dentro do envelope, ler a palavra em voz alta e informar o fonema que está circulado. Caso o fonema seja consonantal ele irá informar se a consoante é surda ou sonora. Caso o fonema seja vocálico, ele irá informar se o som é oral ou nasal, forte ou fraco. De acordo com o desempenho dos alunos serão levantadas placas com as seguintes informações: parabéns, você acertou ou precisa estudar mais. Quem levantar a placa “precisa estudar mais” terá que informar se está em desacordo com os pesos colocados pelos dois componentes da dupla ou apenas por um deles e justificar.

## **3º - Operadores argumentativos**

**- Adaptações:** Serão utilizados apenas quatro pesos com os seguintes adesivos: 2 fortes e 2 fracos. De 2 em dois, os participantes girarão a roleta, conforme as regras, pegarão um envelope cada. Dentro de cada envelope será colocada uma situação



discursiva que pode ocorrer naquele espaço e dois argumentos que a justifique ou a refute (1 considerado forte e outro considerado fraco). Cada participante terá 1 min para escolher um dos argumentos e fazer a leitura em voz alta. O seu oponente colocará o peso na balança, informando se considera o argumento usado forte ou fraco. Os demais alunos levantarão placas com as seguintes informações: concordo com os 2 pesos, concordo com o peso da direita, concordo com o peso da esquerda.

**4º - Exposição de ideias: representação, pelo discurso (oratória), de experiências vividas ou testemunhadas, situadas no tempo e no espaço.**

- **Adaptações:** Serão usados 8 pesos com adesivos nas seguintes cores (2 verdes, 2 vermelhos, 2 azuis, 2 amarelos). A cor verde significa situação de formalidade/adequada ao contexto. A cor vermelha significa situação de formalidade/inadequada ao contexto. A cor azul significa situação de informalidade/adequada ao contexto e a cor amarela significa situação de informalidade/inadequada ao contexto. As situações inadequadas receberão pesos mais leves. Nessa adaptação não terão envelopes. De 2 em 2 os participantes selecionados conforme as regras, após girar a roleta, terão 1min para relatar uma situação vivida ou testemunhada em espaço equivalente. O seu oponente colocará o peso na balança de acordo com o julgamento dado à referida situação relatada. As demais duplas levantarão placas com a cor e denominação do julgamento dado à situação exposta, considerando o espaço e os interlocutores envolvidos na experiência narrada. (obs: Os relatos tanto podem ser de situações reais quanto de situações criadas pelos alunos)



**5º - Expressões populares – (de acordo com o contexto não são apropriadas)**

**Adaptações:** Serão usados 4 pesos ( 2 com a palavra apropriado + pesados e 2 com a palavra inapropriado - pesados). Na parte de fora dos envelopes constarão as situações discursivas, porém dentro de cada um, no lugar da descrição de interlocutores serão colocados 2 a 4 cartões com expressões populares. Cada membro da dupla, após girar a roleta, terá que escolher um dos cartões do envelope e com base no contexto discursivo, informar por meio dos pesos se a expressão popular é apropriada ou inapropriada. Os demais participantes receberão 2 placas com as informações: Concordo totalmente e concordo parcialmente. Quem usar a placa “concordo parcialmente” terá que justificar.

Abaixo, fornecemos 41 tipos de expressões populares usadas no Brasil:

1. Fazer vaquinha 2. Chorar pitangas 3. Arroz de festa 4. Terminar em pizza 5. Matar cachorro a grito 6. Chato de galocha 7. Amigo da onça 8. Paredes têm ouvidos 9. Custar os olhos da cara 10. Salvo pelo gongo 11. Por a mão no fogo 12. Rodar a baiana 13. A cobra vai fumar 14. Santo do pau oco 15. Puxa-saco 16. Pendurar as chuteiras 17. Deixar a ver navios 18. Soltar a franga 19. Fazer vista grossa 20. Apunhalar pelas costas 21. Uma mão lava outra 22. Pisando em ovos 23. Amigos, amigos, negócios à parte 24. Um olho no peixe, outro no gato 25. Deus tem mais para dar do que o diabo para tirar 26. O seguro morreu de velho 27. Quem não quer ser lobo não lhe vista a pele 28. Em terra de cego quem tem olho é rei 29. Não adianta chorar o leire derramado 30. Águas passadas não movem moinho 31. Apressado come cru 32. Plantar verde para colher maduro 33. Filhos criados, trabalho dobrado 34. À noite, todos os gatos são pardos 35. Não adianta lamentar a morte da bezerra 36. Em briga de marido e mulher, ninguém mete a colher 37. Quem bate esquece, quem apanha lembra 38. A esperança é a última que morre 39. Em casa de ferreiro o espeto é de pau 40. Os últimos serão os primeiros 41. O homem é senhor do que pensa e escravo do que fala.

#### **6º - seleção lexical - análise das possibilidades semânticas do texto**

**-Adaptações:** Nessa adaptação, a cada rodada serão sorteadas 2 duplas. A primeira dupla sorteada é que girará a roleta. O espaço selecionado valerá para as 2 duplas. Cada dupla pegará um dos envelopes equivalentes ao espaço selecionado. Para cada espaço da roleta serão necessários 2 envelopes. Dentro de cada envelope serão colocadas palavras soltas, de maneira que ofereça 3 possibilidades de composição de um mesmo diálogo. As duplas pegarão envelopes com as mesmas possibilidades de composição dos diálogos, de acordo com o espaço. Cada dupla terá 1 min para fazer as escolhas, montar o diálogo e fazer a leitura em voz alta. Após a leitura dos diálogos a dupla avaliará as escolhas uma da outra. Serão disponibilizados 4 pesos para a avaliação. 2 com o símbolo  (pesos maiores) e 2 com o símbolo  (pesos menores). Os demais participantes receberão 2 placas com os mesmos símbolos e avaliarão as escolhas de cada dupla ao sinal do professor. Quem avaliar negativamente as escolhas semânticas das duplas, terá que justificar.

## **7º - Adjetivos (mais formal) (menos formal)**

**-Adaptações:** Nessa adaptação não serão descritos os interlocutores. Com base nos espaços da roleta os envelopes constarão os contextos discursivos e na parte de dentro, 3 cartões com adjetivos, que podem ser empregados em determinados contextos discursivos. Serão sorteadas 2 duplas por vez e cada uma girará a roleta. Após girar a roleta, cada dupla pegará o envelope equivalente, escolherá um cartão e informará se o adjetivo é adequado ou inadequado para ser usado naquele contexto e em quais circunstâncias. Após suas justificativas cada dupla colocará o peso, que julgar mais conveniente, na balança (As duplas terão 1 min para justificar as escolhas). Serão fornecidos 4 pesos com os seguintes adesivos: adequado (2) e inadequado (2), sendo o primeiro mais pesado e o segundo mais leve. Os demais participantes receberão placas com as seguintes informações: Concordo totalmente e concordo parcialmente. Quem usar a placa “concordo parcialmente” terá que justificar.

## **8º - Aumentativo e diminutivo**

Existem alguns aumentativos que expressam raiva ou xingamentos, assim como, existem alguns diminutivos que expressam ironia, desprezo ou antipatia. O professor pode fazer uso desse recurso didático para possibilitar aos alunos experienciarem essas situações em contextos discursivos diversos.

O objetivo da atividade é sensibilizar os alunos para o não uso dos diminutivos ou aumentativos em sentido pejorativo, uma vez que estes empregos são o oposto da polidez, da formalidade e da boa educação, como também verificar a percepção dos alunos sobre determinados contextos discursivos que são favorecedores do emprego dessas formas em sentido pejorativo, a exemplo de uma “briga”.

**-Adaptações:** Serão fornecidos 4 pesos com os seguintes adesivos: normal e pejorativo. Sendo os dois com o nome “normal”, mais pesados e os dois com o nome “pejorativo” mais leves.

Na parte de fora dos envelopes constarão as situações discursivas e dentro de cada envelope 4 cartões com palavras no diminutivo e no aumentativo.

A turma será organizada em duas equipes. Cada equipe escolherá um representante para girar a roleta, ler a situação discursiva dos envelopes, retirar destes um cartão e colocar um peso na balança. Cada representante das equipes fará a leitura da situação discursiva e da palavra antes de colocar o peso na balança. A equipe

adversaria terá 1 min para elaborar uma frase com a palavra apresentada (seja ela no aumentativo ou no diminutivo) adequada ao espaço, contexto discursivo e ao peso colocado na balança. A equipe que girará a roleta primeiro, será definida no par ou ímpar. Depois, irão girando de forma alternada.

Para dar maior dinamicidade à atividade, a equipe que não conseguir cumprir a tarefa no tempo determinado terá que pagar uma prenda. A prenda será sorteada pelo professor. Todas as prendas serão para fazer imitações de animais. A equipe que cumprir a tarefa ganhará um pirulito por tarefa cumprida.

### **9º - Convivência nos diversos espaços (Coletivo e individual)**

Essa atividade objetiva possibilitar aos alunos experienciarem algumas regras de convivência a serem respeitadas em espaços coletivos e individuais.

**- Adaptações-** Serão fornecidos 4 pesos com os seguintes adesivos: adequado e inadequado, sendo os pesos com o adesivo adequado mais pesados e os pesos com o adesivo inadequado mais leves. Para cada espaço da roleta haverá um envelope. Dentro de cada envelope terá dois cartões. Cada cartão terá um exemplo de uma dada situação de convivência, coletiva ou individual, ocorrida naquele espaço. A turma será organizada em duas equipes com o mesmo número de participantes. Cada equipe receberá duas placas com as informações “concordo” e “discordo”. A equipe que irá girar a roleta primeiro, será definida no par ou ímpar, sendo que cada membro girará a roleta apenas uma vez. Após todos os membros das duas equipes girarem a roleta, caso ainda tenha tempo na aula, a segunda rodada de participação seguirá a mesma ordem da participação anterior.

De dois em dois, os participantes girarão a roleta. Cada um pegará um envelope de acordo com o espaço em que o ponteiro parar e escolherá neste um cartão. Em seguida, o professor solicitará que um por vez, leia o exemplo constante no cartão e coloque na balança o peso que considera adequado ao contexto discursivo. Após a colocação dos pesos na balança, a equipe adversária levantará uma placa, concordando ou discordando. Caso a equipe adversária discorde do uso do peso, terá que justificar.

## 10º - Noções de quantidade – comparações entre quantidades.

**-Adaptações-** Os adesivos dos pesos mudarão para medidas de massa (quilos e gramas). As placas terão as seguintes informações: mesma quantidade, quantidade da esquerda  $\boxed{>}$  da direita e quantidade da direita  $<$  da esquerda. Serão simuladas situações de câmbio. Portanto, os envelopes não terão na parte de fora as situações discursivas. Na parte de dentro, no lugar dos interlocutores, serão colocados nomes ou gravuras de produtos diversos e suas respectivas medidas de massa. A turma será organizada em duplas. Cada dupla representará dois cambistas. Cada dupla receberá uma ficha numerada para definição de participação por sorteio. Cada participante da dupla sorteada terá 2 min para girar a roleta, pegar o envelope e escolher os produtos que irá comercializar. Com base no valor de mercado dos produtos, será definida a quantidade de produtos que serão utilizados na troca. O aluno terá que calcular o peso total dos produtos utilizados na troca e colocar o peso equivalente na balança. Caso alguma das demais duplas discorde dos pesos colocados na balança, levantará uma placa indicando qual deve ser a situação dos pesos na balança, justificando por meio de cálculos.

Obs: A quantidade de pesos e adesivos usados nos mesmos vai depender dos valores e cálculos que o(a) professor(a) queira trabalhar. Tudo deverá ser definido com bastante cautela para não ocorrer o caso de o aluno precisar usar uma medida de massa e esta não constar no recurso didático.



### **Caro(a) professor(a),**

O cenário criado no recurso didático, para o desenvolvimento de atividades, representa uma condição ideal para explorarmos uma variedade de conteúdos que envolvam interação social e variação, pois a ideia principal é possibilitar aos alunos a reflexão sobre determinados usos linguísticos a partir de uma diversidade de espaços e contextos interacionais que lhes são fornecidos. Entretanto, ele também viabiliza o trabalho com conteúdos de outros componentes curriculares.

#### **4. A BALANÇA DAS RELAÇÕES SOCIAIS E O ENSINO DE GRAMÁTICA A PARTIR DOS TRÊS EIXOS**

A seguir, apresentamos informações de como os três eixos para o ensino de gramática (Vieira, 2017) são articulados com o uso deste recurso didático.

A atividade começa pelo eixo 3, uma vez que, possibilita experienciar situações e contextos sociais diversificados, tanto em termos de formalidade, quanto de hierarquia, uma demanda que existe na sociedade.

Se o professor der apenas situação formal ao aluno, ele vai sair da escola sabendo lidar apenas com aquela situação. Contudo, ele deve ter o conhecimento de várias situações. Nesse sentido, esta proposta traz para o professor um recurso pedagógico para trabalhar com as diversidades de situações do eixo 3.

Para o eixo 2, na medida que a regra da atividade é em duplas e cada dupla receberá uma definição de um dado contexto social e cada um vai assumir um papel social, ao receber como tarefa produzir um diálogo, possibilitará ao professor a avaliação das habilidade de construção desse tipo de sequência de texto: se o aluno sabe como se inicia um diálogo, se ele sabe mobilizar o repertório para fazer uma sequência textual. Por exemplo, o aluno pode nunca ter participado de uma reunião de trabalho, mas precisa saber que a estrutura retórica de uma reunião de trabalho não é a mesma estrutura retórica de pedir uma informação. Isso é domínio textual.

A ferramenta possibilita a avaliação dessas habilidades através dos recursos linguísticos específicos que ocorrem em uma situação, mas não ocorrem em outra.

Por fim, no eixo I, depois dos alunos perceberem, observarem e julgarem os outros, fazendo , observando o diálogo dos outros, eles são capazes de entenderem, conscientemente, que a diferença de lugar, a diferença de roupa também é marcada linguisticamente, fazendo uma reflexão sobre a linguagem (eixo 1).

O professor pode dar uma aula dizendo que a língua é variável, aplicar um texto, mas ao contrário da utilização desse recurso pedagógico, não permitirá que os alunos, eles mesmos, cheguem a conclusões. Ao passar pelas situações dos eixos 3 e 2, o eixo 1 fará sentido. A atividade permite, por meio das situações que os alunos terão que simular, a reflexão sobre os usos linguísticos.

A atividade, porém, não é para medir o que os alunos sabiam ou sabem após a sua aplicação, e sim medir como eles experienciaram isso. Sendo assim, quando o professor for dizer que a língua e a situação social têm uma relação e que tem certos usos linguísticos, eles não terão dificuldades de entender.

Portanto, esperamos que o recurso didático-pedagógico e as reflexões presentes neste material de apoio possam contribuir como sugestão para o trabalho com Língua Portuguesa em sala de aula de forma dinâmica e prazerosa.